Pablo del Río Editor

Henri Wallon

Psicología del niño

una comprensión dialéctica del desarrollo infantil

Edición a cargo de Jesús Palacios

(Vol. I)

Desde una perspectiva a la vez genética y dialéctica, Henri Wallon ha hecho una de las más decisivas aportaciones a la psicología del niño, al conocimiento de los factores que determinan su evolución y de las principales fases por las que atraviesa. Conocer la aportación de Wallon es comprender mejor al niño en su totalidad y apreciar cabalmente la importancia crucial que el medio en el que crece tiene para su desarrollo.

Este libro es una introducción general a la psicología wallonianas; lo componen una serie de artículos escritos por Wallon a lo largo de su vida, agrupados de forma sistemática y esclarecedora. En ellos se refleja la originalidad y fecundidad de una obra que cambia nuestra forma de entender al niño y su evolución.

Pablo del Río Editor

Henri Wallon

Psicología del niño

una comprensión dialéctica del desarrollo infantil

Edición a cargo de Jesús Palacios

(Vol. I)

Traducción: Miguel Benítez
Revisión: Jesús Palacios

Pablo del Río, Editor, S.A.
Libertad, 15 - Madrid-4
Colección: Textos
© De esta selección
Jesús Palacios
© Para la edición en lengua castellana
Pablo del Río, Editor, 1980
ISBN de la O.C.: 84-7430-077-0
ISBN Volumen I: 84-7430-078-9
Depósito legal: M-40891-1980
Fotocomposición: Cartoprint
Menéndez Pelayo, 81 - Madrid-7
Impreso por: Artes Gráficas Gar
Villablino, 54. Fuenlabrada
Polígono Industrial Cobo Calleja (Madrid)
Traducción: Miguel Benítez
Diseño portada: Alberto Corazón

Indice (Volumen I)

INTRODUCCION. Presentación de Henri Wallon, por Jesús Palacios 13

CAPITULO I. Una concepción dialéctica de la psicología 45

INTRODUCCION 45

1. "CIENCIA DE LA NATURALEZA, CIENCIA DEL HOMBRE: LA PSICOLOGIA" 47
2. "SOBRE LA ESPECIFICIDAD DE LA PSICOLOGIA" 65
3. "¿FUNDAMENTOS METAFISICOS O FUNDAMENTOS DIALECTICOS DE LA PSICOLOGIA?" 70
4. "PSICOLOGIA Y MATERIALISMO DIALECTICO" 73
5. "LO ORGANICO Y LO SOCIAL EN EL HOMBRE" 81

CAPITULO II. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil 89

INTRODUCCION 89

1. "LA PSICOLOGIA FONETICA" 92
2. LOS FACTORES DE LA EVOLUCION PSICOLOGICA DEL NIÑO 103
   - 2.1. *El papel de la emoción* 103
   - 2.2. *El papel del otro* 110
   - 2.3. *El papel del medio* 110
   - 2.4. *El papel del movimiento* 128
   - 2.5. *El papel de la imitación* 132

CAPITULO III. Cuestiones metodológicas 147

INTRODUCCION 147

1. "INTRODUCCION AL ESTUDIO DE LA VIDA MENTAL" 150
2. "¿COMO ESTUDIAR AL NIÑO?" 159
3. "EL ESTUDIO PSICOLOGICO Y SOCIOLOGICO DEL NIÑO" 168
4. EL METODO CLINICO 180
5. NIÑO PATOLOGICO, NIÑO NORMAL 209
6. EL PRIMITIVO Y EL NIÑO 213

Indice (Volumen II)

CAPITULO IV. Los estadios del desarrollo 245

INTRODUCCION 245

1. "LA EVOLUCION PSIQUICA DEL NIÑO" 248
2. "LAS EMOCIONES EN EL COMPORTAMIENTO HUMANO" 262

CAPITULO IV. Los estadios del desarrollo 245

INTRODUCCION 245

LA EVOLUCION PSIQUICA DEL NIÑO 248
LAS EMOCIONES EN EL COMPORTAMIENTO HUMANO 262
RELACIONES AFECTIVAS: LAS EMOCIONES 271
LA ACTIVIDAD SENSORIOMOTRIZ 285
LAS RELACIONES DE LO SIGNIFICANTE A LO SIGNIFICADO 296
EL PERSONALISMO 307
EL PENSAMIENTO PRE-CATEGORIAL EN EL NIÑO 311
DEL PENSAMIENTO SINCRETICO AL CATEGORIAL 315
LA ADOLESCENCIA 335

CAPITULO V. Investigaciones evolutivas 339

INTRODUCCION 339

LA CONCIENCIA DE SI MISMO: SUS NIVELES Y MECANISMOS DE LOS TRES MESES A LOS TRES AÑOS 341
ESPACIO POSTURAL Y ESPACIO CIRCUNDANTE (EL ESQUEMA CORPORAL) 370
DE COMO EL NIÑO SABE CLASIFICAR LOS OBJETOS 406
PLURALIDAD Y NUMERO EN LOS NIÑOS DE CUATRO AÑOS Y MEDIO A SIETE AÑOS 421
LA REPRESENTACION DEL PESO EN EL NIÑO: LA BALANZA 435

Psicología y Educación
Aportaciones de la Psicología a la renovación educativa

HENRI WALLON
Edición a cargo de Jesús Palacios

Indice

INTRODUCCION: Henri Wallon y la educación infantil, por Jesús Palacios

CAPITULO I. Teoría de la Educación

EL PROBLEMA DE LA EDUCACION
SOCIOLOGIA Y EDUCACION DEL NIÑO
EL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA NACION
EL NIÑO Y EL MEDIO SOCIAL

CAPITULO II. Psicología y Educación

PSICOLOGIA Y EDUCACION DE LA INFANCIA
LAS ETAPAS DE LA SOCIALIZACION EN EL NIÑO
HIGIENE FISICA Y MENTAL DE LA INFANCIA
LO QUE LA PSICOLOGIA APORTA A LA EDUCACION
PEDAGOGIA CONCRETA Y PSICOLOGIA DEL NIÑO
PSICOLOGOS Y PEDAGOGOS
¿POR QUE LOS PSICOLOGOS ESCOLARES?

CAPITULO III. Reforma de la Enseñanza

PRINCIPIOS DE LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA
LA FORMACION PSICOLOGICA DE LOS MAESTROS
LA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD

CAPITULO IV. Problemas pedagógicos

LA FALTA DE ATENCION EN EL NIÑO
DISCIPLINA Y PERTURBACIONES DEL CARACTER
LOS NIÑOS LLAMADOS PERVERSOS

INTRODUCCION

Como cualquier acción humana, todo libro tiene su origen en algún sitio, responde a una motivación. Y si para comprender al hombre no hay procedimiento mejor que seguir los pasos que han hecho de él lo que es, es decir, adoptar una perspectiva genética, quizá también un libro es más comprensible en la medida en que se conoce su génesis y el camino que lo ha llevado de una intuición de posibilidad a los talleres de impresión.

La bibliografía de Henri Wallon en castellano tenía una notable laguna. Sus libros más importantes están traducidos desde hace tiempo, pero los casi trescientos artículos que, según la bibliografía de Zazzo-Manaranche (1), escribió a lo largo de su vida, permanecían inaccesibles para la mayoría de los que entre nosotros están interesados en su obra. El objetivo general que nos propusimos con este libro fue justamente el de hacer accesibles los más importantes de los artículos de Wallon mediante su traducción al castellano, intentando presentarlos no en simple yuxtaposición, sino en forma de introducción general a su obra.

Llevar a cabo este proyecto implicaba un trabajo de sistematización y de selección que entrañaba los riesgos inherentes a cualquier elección; al fin y al cabo, elegir es rechazar. Tales riesgos se habrían reducido considerablemente si nos hubiéramos limitado a traducir algunas de las selecciones de artículos de Wallon ya realizadas, y ahí estaba como tentación el número especial de la revista *Enfance* en el que se recogen más de una treintena de los más interesantes artículos de Wallon (2); ahí estaba también, aunque a otro nivel, la selección

(1) En ZAZZO, R., *Psicología y marxismo*. Pablo del Río, Madrid 1976, pp. 149-162. H. Gratiot-Alphandéry señala que puede añadirse un centenar más de artículos a los 264 reseñados por Zazzo-Manaranche (Cfr. GRATIOT-ALPHANDERY, H., *Lecture d'Henri Wallon. Choix de textes*. Editions Sociales, París 1976, pág. 7, nota a pie de página).

(2) Se trata de un volumen especial de la revista *Enfance* que incluye dos números anteriores en los que se recopilan algunos de sus artículos más interesantes. El primer bloque de artículos (titulado "Psychologie et éducation de l'enfance" y correspondiente al número 3-4 de 1959) fue preparado

de textos realizada por H. Gratiot-Alphandéry (3). Pero puesto que estas selecciones están ya hechas y pueden ser consultadas por el lector interesado, preferimos correr el riesgo.

Este libro está compuesto, en su mayoría, de artículos de Wallon dispersos en varias revistas. La intencionalidad que acabamos de anunciar es la causa de que estos artículos aparezcan no por orden cronológico sino temático. Los criterios de selección, así como la sistematización adoptada están expuestos con más detenimiento al final de esta *Introducción*. Baste ahora señalar que lo que, en definitiva, hemos intentado ha sido hacer una presentación general de la obra de Wallon escrita por él mismo.

Estaría, por tanto, fuera de lugar una *Introducción* que pretendiera en pocas páginas exponer lo que se encuentra a lo largo de todo el libro, es decir, una presentación que intentara agotar los aspectos más destacados de la aportación de Wallon a la psicología general y a la psicología evolutiva, aspectos que son los que hemos pretendido que estuvieran desarrollados por el propio Wallon en estos volúmenes. Nos limitaremos aquí, entonces, a presentar a Wallon a través de un recorrido por su biografía, a señalar el interés de algunas de sus aportaciones, a valorar la vigencia de su obra y a explicar la forma en que está organizado este libro.

1. BIOGRAFIA DE UN HOMBRE DE CIENCIA Y DE ACCION

Una presentación de Henri Wallon como la que nos proponemos hacer en esta *Introducción* quedaría totalmente incompleta si no nos refiriéramos a su biografía. El interés de hacerlo radica no tanto en las anécdotas de su existencia cuanto en la profunda relación que existe en Wallon entre su actividad como hombre de ciencia y como ciudadano comprometido con las cosas de su tiempo. En la medida en que su biografía y su obra científica se esclarecen mutuamente, merece la pena acercarse a los testimonios que de él nos ha dejado sus discípulos y amigos para reconstruir los elementos más destacados de una historia vital prolongada, intensa y fecunda.

Henri Wallon nació en París el 15 de junio de 1879, en una familia de clase media, de tradición universitaria y de profundas convicciones democráticas. Su

---

por el propio Wallon. El segundo ("Buts et méthodes de la Psychologie", 1963, 1-2), fue preparado por Zazzo. El volumen de *Enfance* que incluye los dos bloques ha tenido varias reediciones. La que hemos manejado es la quinta, de 1973.

(3) GRATIOT-ALPHANDÉRY, H., *o.c.* Se trata de una selección muy distinta a la anterior. Se recogen en ésta fragmentos de libros de Wallon (principalmente introducciones y conclusiones) y artículos suyos de menos importancia científica que los recopilados en *Enfance*, pero también de gran interés. Existe además otra selección de artículos de Wallon, preparada por Zazzo y publicada también en *Enfance*, donde se recogen además de una entrevista a Wallon y del primer texto que de él se conserva (el de la conferencia que pronunció con ocasión de la entrega de premios en el Liceo del que fue profesor de filosofía), sus comentarios y reflexiones sobre Rabelais, Descartes, Decroly, Blondel, su prólogo al *Emilio* de Rousseau, etc. ("H. Wallon: écrits et souvenirs", 1968, 1-2).

abuelo, en efecto, profesor de la Sorbona, historiador, católico y republicano convencido, fue elegido diputado al parlamento francés gracias a su lucha contra la esclavitud en la isla de Guadalupe; cuatro años antes del nacimiento de Wallon logró incluir en la Constitución francesa una enmienda en la que se consagraba la existencia de la República; posteriormente, como ministro de Instrucción Pública consiguió que se aprobara la ley que reconocía la libertad en la enseñanza superior. El padre de Wallon fue también un hombre profundamente interesado en las cosas de su tiempo. La atmósfera en que pasó sus primeros años es puesta de manifiesto en los recuerdos de infancia y juventud de Wallon: "debo a mi familia haber sido educado en una atmósfera republicana y democrática. Uno de mis primeros recuerdos es la muerte de Víctor Hugo. Yo tenía seis años. Después de la cena, mi padre nos leyó fragmentos de *Châtiments*. Aquello me impresionó mucho. Al día siguiente por la mañana, mi abuelo nos llevó en coche, a mi padre y a mí, a la casa mortuoria. Víctor Hugo estaba contra los tiranos, explicó mi abuelo. Aquello también me impresionó mucho.

Un segundo recuerdo es sobre el boulangismo. Al día siguiente de las elecciones, mi padre me llevó a ver el recuento de los votos. El candidato opuesto a Boulanger se llamaba Jacques. Ví cómo mi padre palidecía cada vez más con el anuncio de los resultados.

El asunto Dreyfus. Yo hacía el servicio militar en Rouen y venía a París casi todos los domingos. Los sábados por la tarde mi padre me esperaba en la estación y al llegar a casa me ponía al corriente del proceso. Yo era muy demócrata y no he dejado jamás de serlo" (4).

Las relaciones de Wallon con su madre fueron también muy estrechas y a ella estuvo siempre muy vinculado afectivamente.

Amigo desde la infancia de su vecino Henri Pieron, juntos asistieron al Liceo y cursaron estudios en la Escuela Normal Superior. En ella ingresó Wallon a los veinte años y ya entonces estaba decidido a estudiar psicología. Su elección fue motivada por "una disposición general, una actitud. La psicología comenzó por ser para mí una cuestión de gusto, de curiosidad personal por las motivaciones, las razones de actuar de los que nos rodean" (5). La formación filosófica de Wallon data de estas fechas (al terminar sus estudios en la Escuela Normal Superior ganó una plaza de agregado de filosofía que ejerció en un liceo durante un curso) y de ella datan también sus contactos con una serie de profesores que consolidaron y profundizaron el tipo de educación que Wallon había recibido en su familia: Georges Dumas ("espíritu muy claro e inteligente; hombre liberal"), Fréderic Rauh ("muy idealista, pero con simpatías por el socialismo; tenía un sentido muy agudo de la realidad moral vivida; me enseñó el sentimiento inmediato de la realidad, el contacto directo con la realidad"); antes, en el Liceo, había sido alumno de Lévy-Bruhl ("el hombre más inteligente y el espíritu más ágil que pueda encontrarse") (6).

---

(4) WALLON, H., "Entretien" en *Enfance*, 1968, 1-2, pág. 24.

(5) *Idem*. pág. 17.

(6) Todas estas opiniones sobre sus profesores se encuentran expresadas en la entrevista que venimos citando.

Su gusto por la filosofía, como decimos, data de estos años. Wallon considera que una formación filosófica "descargada de erudición" y "purgada de toda extravagancia mística" es muy útil para la formación de los psicólogos, pues les permite reconocer "las diferentes posturas del espíritu humano frente a lo real". Después del año dedicado a la enseñanza de la filosofía, Wallon, como lo había hecho G. Dumas, decidió estudiar medicina. Se lo permitió su acceso a la fundación Thiers, donde entraban para preparar su tesis o continuar sus investigaciones jóvenes universitarios liberados de la enseñanza durante unos años. Como lo indica quien sería su discípulo, colaborador y continuador, René Zazzo, "el orden de sus estudios —Escuela Normal Superior, Facultad de Medicina— le vino más o menos impuesto por una tradición y por una cierta estructura de la Universidad. En aquel tiempo, la psicología no existía como especialidad autónoma en la enseñanza. La filosofía y la medicina eran entonces los caminos más seguros, si no los únicos, para alcanzar el objetivo que se había fijado. Caminos que orientaron, que marcaron su obra y que además utilizó en un extraordinario esfuerzo de asimilación y superación" (7). Efectivamente, la medicina era paso casi obligado entonces para los psicólogos; como el mismo Zazzo lo señala, en la época en que Wallon comenzó sus estudios, se trataba de cimentar la psicología sobre la ciencia del cuerpo, de romper con la metafísica apoyándose en el conocimiento de lo físico.

Finalizados sus estudios de medicina con una tesis sobre el delirio de persecución (1908), se orientó inicialmente hacia la histología en el laboratorio de Nageotte, del que se conviertió en ayudante en sus consultas de Bicêtre y la Salpêtrière, en las que permaneció hasta 1931, es decir, hasta sus cincuenta y dos años. Según Wallon, fue Nageotte quien le enseñó a hacer las trasposiciones entre el sistema nervioso y los fenómenos psicológicos. El le inició en la observación y en los primeros años de su colaboración Wallon reunió los centenares de observaciones sobre los trastornos psicomotores infantiles que le servirían para su doctorado en letras.

Estallada la primera guerra mundial, Wallon fue movilizado como médico de campaña, primero, como médico-jefe de un tren sanitario después y, finalmente, como médico de un hospital psiquiátrico. Una vez desmovilizado, su trabajo en un hospital para "heridos nerviosos" le permitió profundizar en las perturbaciones psíquicas producidas por heridas cerebrales, conmociones, etc.

Su nueva tesis estaba casi acabada pero la rehizo totalmente por no estar ya en consonancia con sus conocimientos y concepciones. Finalmente, en 1925, la defendió y ese mismo año fue publicada con el título de *L'enfant turbulent*, su primer libro. En él Wallon analiza, sirviéndose del método comparativo con la patología y de interpretaciones neurológicas, más de doscientas observaciones sobre niños deficientes. En esta tesis, cuyo título original era *Stades et troubles du dévelopement psychomoteur et mental chez l'enfant*, se encuentran ya descritos los primeros estadios del desarrollo del niño (su teoría sobre el origen de las emociones incluida) y se analizan distintos síndromes psicomotores debidos a insuficiencias y lesiones cerebrales. Contra lo que era habitual en aquel tiempo,

(7) ZAZZO, R., *Psicología y marxismo*, pág. 29.

Wallon descubre que entre las enfermedades mentales y los trastornos orgánicos hay una relación que no es puramente mecánica; se da cuenta de la acción que el medio ejerce incluso en las reacciones más elementales de los niños muy atrasados. Esta constatación se convertirá en una profunda convicción presente en toda su obra posterior.

Su orientación hacia la psicología del niño estaba ya clara antes de 1925. Desde 1919 fue encargado en la Sorbona de conferencias sobre psicología infantil, conferencias que, de hecho, eran un curso, aunque no se reconociese oficialmente como tal hasta 1932. Trabajó, al mismo tiempo, en diversas consultas médico-pedagógicas que le proporcionaban abundante material clínico para continuar sus investigaciones.

Su vinculación activa con la política había comenzado varios años atrás: "me había adherido al partido socialista antes de la primera guerra mundial. Poco antes de 1914 ya lo había abandonado; el electoralismo triunfante me repugnaba (...). Hasta 1942 estuve de acuerdo con el partido comunista como simpatizante"(8).

En 1922 creó, en el vestuario abandonado de una escuela de Boulogne-Billancourt, un laboratorio para el estudio de niños que era frecuentado por alumnos en prácticas. Aquel lugar pronto se quedó pequeño para dar cabida a todos los que asistían a él y fue trasladado a un local municipal más espacioso hasta que fue reconocido oficialmente e integrado en la Ecole Pratique des Hautes Etudes, en el número 41 de la calle Gay-Lussac de París donde aún se encuentra. Desde sus inicios, el Laboratorio de Psicobiología del Niño ha sido un centro activo de investigación que ha dado lugar a innumerables trabajos.

A estas alturas la vida de Wallon se desarrollaba ya en los tres frentes complementarios en los que habría de esforzarse en adelante: la investigación, la docencia y la actividad política. Complementarios porque, según Wallon lo entendía, "toda ciencia, sea cual sea su objeto, tiene estrechas relaciones con el sistema social en que se desarrolla. En consecuencia, un sabio clarividente debe también dedicarse al conocimiento de las realidades políticas que le rodean" (9); complementarias porque "un maestro verdaderamente consciente de las responsabilidades que le han sido confiadas debe tomar partido sobre las cosas de su época. Debe tomar partido no ciegamente, sino haciendo las averiguaciones que su educación y su instrucción le permitan hacer. Debe tomar partido para conocer verdaderamente cuáles son las relaciones sociales, cuáles son los valores morales de la época. Debe tomar partido no sólo en su despacho de trabajo y no sólo a través del análisis de las situaciones económicas de su tiempo o de su país, sino que debe tomar partido solidariamente con sus alumnos aprendiendo de ellos mismos cuáles son sus condiciones de vida" (10).

(8) Entrevista citada, pág. 25.

(9) Citado por GRATIOT-ALPHANDERY, H., *o.c.* pág. 25.

(10) Salvo indicación en contra, como en este caso, todos los artículos de Wallon citados en esta *Introducción* se encuentran reproducidos en estos volúmenes. "Las etapas de la socialización en el niño", artículo del que tomamos este fragmento, se encuentra en WALLON, H., *Psicología y educación*, Pablo del Río, Madrid (en prensa).

En los tres frentes su actividad fue incesante e intensa en los años siguientes. En 1925 el Laboratorio fue reconocido oficialmente y Wallon se convirtió en director de la Ecole des Hautes Etudes. En 1926 publicó *Psychologie pathologique*. Presidente de la Sociedad Francesa de Psicología en 1927, miembro del consejo director del Instituto de Psicología de la Universidad de París en 1929, profesor a partir de este mismo año en el Instituto nacional de orientación profesional, continuó adquiriendo prestigio y publicando abundantes artículos. En 1930 apareció un nuevo libro: *Principes de Psychologie appliquée*. Profesor encargado de curso en la Sorbona desde 1932, el material de sus clases y algunos artículos escritos anteriormente fueron publicados con el título de *Les origines du caractere chez l'enfant* (11). En este libro, subtitulado "Los preludios del sentimiento de personalidad", se analizan los orígenes del desarrollo de la vida psíquica durante los tres primeros años de la vida del niño, análisis que se lleva a cabo desde tres perspectivas complementarias: el comportamiento emocional, la conciencia del propio cuerpo y la conciencia de sí mismo. En el prólogo del libro Wallon expone la esencia de su metodología y de su forma de abordar el estudio del niño.

De estas fechas data también su colaboración con H. Pieron y P. Langevin en la Sociedad Francesa de Pedagogía y en el Grupo Francés de Educación Nueva. Son precisamente estos dos compañeros y amigos, profesores en el Collège de Francia, quienes se esforzaron porque le fuese concedida una cátedra en la elevada institución docente francesa, objetivo no logrado hasta 1937 en que se dotó para él la cátedra de "Psicología y educación de la infancia". Desarrolló su magisterio en el Collège desde ese año hasta el de su jubilación en 1949, con un paréntesis de tres años (1941-44) durante la ocupación de Francia por los nazis, por una prohibición expresa del gobierno de Vichy, que ordenó suspender los cursos, enseñanzas y trabajos prácticos de Wallon.

Después de haber asistido en 1931 a Rusia con ocasión de una conferencia internacional sobre psicotécnia, se adhirió en Francia al "Círculo de la Rusia Nueva", donde colaboró con Georges Politzer, Jacques Solomon y otros intelectuales en los trabajos y conferencias desarrollados con la idea de profundizar en el marxismo y de "desarrollar ideas no desfavorables a la U.R.S.S., intentando decir la verdad". Wallon prologó *A la lumière du marxisme*, que contenía en sus dos volúmenes una serie de conferencias pronunciadas en el Círculo. En estos años formó parte de organizaciones de intelectuales antifascistas; dio su apoyo al ejército republicano español tanto a través de alocuciones radiofónicas transmitidas en Francia y España, como de su presencia en los frentes de Barcelona y Madrid. Como lo recuerda H. Gratiot-Alphandéry, "su acción en defensa de la república española de 1936 a 1939 fue particularmente ardiente y vigorosa. Cuando se le veía dar clase, estudiar niños en el Laboratorio, continuar sus investigaciones, no se podía imaginar que había venido de España durante la noche y que había hablado en Radio Madrid o en Barcelona para saludar a los soldados en lucha y para pedir ayuda para el pueblo español" (12).

(11) Editado por Boivin, París. Edición española: *Los orígenes del carácter en el niño*. Nueva Visión, Buenos Aires 1975.

(12) En *o.c.* pág. 23.

En 1936 se encargó de dirigir y organizar el tomo VIII de la *Encyclopédie Française* dedicado a "La vie mentale". Su preocupación por la educación le implicó también en actividades diversas; así, convencido de la enorme importancia de una buena formación psicopedagógica para los maestros, creó, junto con Fresnau y Prudhommeau, unos cursos de especialización para maestros de niños inadaptados. Su activismo en el campo educativo le llevó, en 1937, a suceder a P. Langevin en el puesto de presidente de la Sociedad Francesa de Educación.

En 1941 publicó *L'évolution psychologique de l'enfant* (13), un trabajo de síntesis en el que se examinan los métodos de estudio del niño, las actividades infantiles y su evolución, y los distintos niveles funcionales (afectividad, psicomotricidad, inteligencia); la conclusión del libro es una sucinta exposición de su teoría de los estadios.

En 1942 la Gestapo fusiló a Solomon, Politzer y Decour, y Wallon ingresó en el partido comunista. Ese mismo año apareció un nuevo libro suyo, *De l'acte a la pensée* (14), "ensayo de psicología comparada", en el que se analiza el paso de la inteligencia práctica a la discursiva; utilizando los métodos genético y comparativo (del niño con el animal, con el primitivo, con los enfermos mentales, con el adulto), Wallon estudia la génesis de la representación, haciendo especial hincapié en el papel de la imitación y desarrollando ampliamente sus divergencias con Piaget sobre el tema; se analizan en él los orígenes del pensamiento discursivo y las condiciones de evolución de sus primeras etapas.

Avisado a tiempo de que la Gestapo le buscaba, tuvo que abandonar su casa, pero continuó frecuentado el Laboratorio y sus consultas. Durante esa época fue miembro activo de la Resistencia, asumiendo la dirección del Frente Nacional Universitario.

En 1944 ocupó durante un breve período de tiempo el cargo de ministro de Educación en el Primer Gobierno Provisional nombrado tras la derrota de los nazis. Una de sus principales preocupaciones como ministro fue la organización de la psicología escolar francesa, que encargó a Zazzo; así rememora éste lo que pretendían: "mi objetivo esencial, vigorosamente sostenido por la autoridad de Wallon, era el de instituir la psicología en las escuelas para el beneficio de todos los niños. Mis slogans eran: la psicología escolar debe tener una doble formación, la doble experiencia del enseñante y del psicólogo; debe vivir cotidianamente la vida de la escuela; la tarea primordial del pscicólogo son los problemas de los niños (y de la escuela) y no los niños-problema" (15).

Paul Langevin fue más tarde nombrado presidente de la Comisión para la reforma de la enseñanza; H. Pieron y H. Wallon fueron designados vicepresidentes. Tras la muerte de Langevin, Wallon le sustituyó en la presidencia. Esta comisión elaboró el Plan Langevin-Wallon, entregado al ministro de Educación en 1947; el Plan no llegó ni a discutirse (16).

(13) Editado por A. Colin, París. Edición española: *La evolución psicológica del niño*. Crítica, Barcelona 1976.

(14) Editado por Flammarion, París. Edición española: *Del acto al pensamiento*. Psique, Buenos Aires 1974.

(15) ZAZZO, R., "Entrevista" en *Cuadernos de Pedagogía*, 1980, 63, pág. 27.

(16) Cfr. WALLON, H., *Psicología y educación*.

Finalizada la guerra, Wallon volvió a sus clases en el Collège y en seguida (1945) publicó, a la par que numerosos artículos, *Les origines du pensée chez l'enfant* (17), obra en la que analiza los orígenes y desarrollo de la inteligencia discursiva, en una especie de prolongación de *Del acto al pensamiento*; a través de un amplio inventario de entrevistas clínicas con niños de cinco a nueve años se estudia el pensamiento sincrético, sus limitaciones e insuficiencias, así como su progresiva apertura a la objetividad del pensamiento categorial.

Pero la actividad política continuó ocupando a Wallon. En 1945 fue nombrado delegado del Frente Nacional para la Asamblea Consultiva Provisional; en 1946 fue elegido diputado por París para la Asamblea Constituyente. Un año después, en 1947, su actividad en pro de la reforma educativa le llevó a la presidencia del Grupo Francés de Educación Nueva. A sus sesenta y ocho años continuaba desplegando una enorme actividad en los frentes de la investigación, la docencia y la militancia política.

Impulsada por Wallon, en 1948 apareció el primer número de la revista *Enfance*, cuyos objetivos, definidos por él en el prólogo de ese primer volumen, eran "dar a los investigadores un órgano en el que puedan publicar el resultado de sus trabajos; reunir en una misma colección todo lo referente a la psicología del niño, particularmente a sus aplicaciones, la primera de las cuales es la educación".

En el mismo año 1948 asistió al Congreso Mundial de la Paz, celebrado en Polonia, en compañía de Picasso, Joliot-Curie y otros intelectuales.

Al llegarle la edad de la jubilación, en 1949, tuvo que abandonar la enseñanza en el Collège a pesar de las numerosas peticiones que hubo para que se le permitiera seguir tres años en compensación por los que no pudo impartir clases a consecuencia de la prohibición del gobierno de Vichy. Pero reanudó en seguida la docencia: en 1950 se le ofreció una cátedra en la universidad polaca de Cracovia, a la que asistió hasta 1952. En 1951 publicó, en colaboración con Evart-Chmielniski, el libro *Les mécanismes de la mémoire en rapport avec ses objets*.

Su actividad por la transformación educativa seguía ocupando su tiempo y sus intereses. En 1951 pasó a ser presidente de la Sociedad Médico-Psicológica, encargada de servir de ayuda a niños con dificultades de adaptación. Su actividad en este campo se acentuó al ser elegido ese mismo año presidente de la Federación Internacional del Sindicato de Enseñanza.

La muerte de su mujer en 1953 significó para Wallon un duro golpe; "por primera vez, sus alumnos y amigos ven a Wallon abatido. Su pena es infinita y sin remedio. Entonces más que nunca se sumerge en el trabajo y de todas partes es solicitada su colaboración" (18).

El año 1954 es también desgraciadamente importante en la historia personal de Wallon. Ese año presidió las Jornadas Internacionales de Psicología del Niño celebradas en la Sorbona, a las que asistieron más de ochocientos participantes

(17) Editado por P.U.F., París. Edición española: *Los orígenes del pensamiento en el niño*. Nueva Visión, Buenos Aires 1976, dos volúmenes.

(18) Testimonio de H. Gratiot-Alphandéry, en *o.c.* pág. 14.

llegados del Este y el Oeste. Fueron un éxito y constituyeron un cálido homenaje a Wallon. Al día siguiente de la finalización de estas Jornadas, Wallon fue atropellado por un automóvil que le dejó gravemente herido. Operaciones, hospitalización y, después, la inmovilidad hasta su muerte, cerrado en su despacho. Pero no dejó de trabajar. Siguió pasando consulta una vez por semana; siguió dirigiendo trabajos e investigaciones y orientando a todos los que se los solicitaban. La parálisis y el dolor tampoco le impidieron seguir batiéndose en el frente político; permaneció siempre informado de todos los acontecimientos y en 1956 firmó con nueve intelectuales más, entre los que estaban Picasso y Zazzo, una carta al comité central del partido comunista francés en la que se solicitaba un congreso extraordinario del partido para debatir los sucesos de Hungría y discutir el pobre tratamiento informativo dado por "L'Humanité" a los hechos.

Así describe Zazzo los últimos años y la muerte de Wallon: "solo y alcanzado por una enfermedad mucho peor de lo que él podía temer, no le interesaba ya vivir. A pesar de ello, reúne valor y empieza otra vez a trabajar, por sus colaboradores, por los niños que dependen de él, probablemente también porque no está en su temperamento ni en sus principios huir. Trabaja hasta el último día. Cae enfermo un jueves. Los niños deben acudir a su consulta al día siguiente. Se les desconvoca en el último momento. Wallon muere el sábado 1 de diciembre de 1962.

Encima de su pequeña mesa, donde intento en vano redactar algunas líneas para anunciar su muerte en la prensa, reina el desorden vivo de un hombre que no ha preparado la partida. En la máquina de escribir descansa una hoja blanca: las primeras líneas de un artículo sobre la memoria" (19).

De esta forma, a los ochenta y tres años, muere Henri Wallon, hombre intuitivo, tímido, audaz, amante de los niños y profundamente humanista; sensible a la pintura, la música y la literatura; hombre activo, trabajador, políticamente comprometido, entregado a la docencia y la investigación; ejemplo de hombre de ciencia y de ciudadano. De él escribió su amigo y compañero de siempre, Pieron: "Wallon concibió la acción en función de la ciencia, pero hizo ciencia en función de la acción, en un ciclo profundamente humano en el que no hay lugar para la evasión a la torre de marfil" (20).

2. LA OBRA DE WALLON A LA LUZ DE SU METODOLOGIA

¿Cómo destacar en unas pocas páginas la originalidad del trabajo de Wallon y lo que ha aportado a la psicología general y evolutiva? ¿Qué aspectos elegir entre la multiplicidad de los que podrían servir para demostrar la fecundidad de su obra? Creemos que puede ser útil, en este sentido, reflexionar sobre la metodología walloniana, pues es de ella de donde derivan las que consideramos más interesantes de sus aportaciones. Nuestra opinión a este respecto concuerda con

(19) ZAZZO, R., *Psicología y marxismo*, pág. 133.
(20) PIERON, H., "Hommage a Henri Wallon", *Pour l'Ere Nouvelle*, 1950, 7, pág. 7.

la que Zazzo ha expresado en muchas ocasiones: "lo que Wallon nos ha dejado como herencia no es una doctrina ni un sistema; es un modo de plantear los problemas, un enfoque para resolverlos. En resumen, nos ha legado un método" (21); "nos ha legado una manera de trabajar, de pensar" (22); "Wallon es una manera de abordar las cosas, una actitud, un método" (23).

El método de Wallon deriva directamente de su concepción de la psicología; una psicología cuya situación ha sido descrita en estos términos por Ph. Malrieu: "la psicología del siglo XX está profundamente dividida. Ya en 1920, cuando Wallon reemprende su trabajo sobre niños deficientes a la vuelta de la guerra, ¿qué hay en común entre las diversas direcciones de la investigación psicológica? ¿qué hay en común entre el materialismo biologista de Ribot o Dumas y la teoría del pensamiento sin imágines? ¿qué entre la psicofisiología y el psicoanálisis? ¿qué entre los primeros trabajos factoriales y el dinamismo de Janet? En estas orientaciones divergentes se trata siempre de la prosecución del debate filosófico por otros medios. Unos hacen de la conciencia el objeto de su investigación; otros quieren dar cuenta del conjunto de la vida psicológica a través de las reacciones observables y medibles 'desde el exterior' " (24). Wallon reacciona contra las dos orientaciones divergentes delimitadas por Malrieu; está en contra tanto del sustancialismo introspeccionista como del mecanicismo del paralelismo psicofisiológico; tanto contra la mistificación de la conciencia como única sustancia sobre la que ejercer el conocimiento psicológico, como contra el reduccionismo que no acierta a ver en los hechos psíquicos más que una trasposición de los hechos fisiológicos; se opone con la misma firmeza a cualquier tipo de superstición, sea la superstición intimista de las distintas formas de introspeccionismo, sea la superstición organicista de los paralelistas, sea la superstición del hecho en sí de los conductistas. Y, por supuesto, no está dispuesto a aceptar las maniobras del eclecticismo que por todos los medios busca las conciliaciones que sean necesarias para escapar al dilema y situarse en un término medio que permita abordar el análisis del cuerpo y del alma.

Porque ahí, en la prioridad acordada respectivamente al cuerpo y al alma, es donde radicaba el problema, la "prosecución del debate filosófico" a otro nivel y con términos distintos a los utilizados hasta entonces. En el fondo, un debate metafísico, abstracto, fuera de la realidad de las cosas por no ser capaz de adentrarse en lo más hondo de su significado. Quienes concedían prioridad absoluta al alma —a la que bautizaron en seguida como conciencia para darle una apariencia más laica— eran partidarios de que la psicología se constituyese en una ciencia del hombre con procedimientos y métodos de análisis específicos, de los que la introspección sería el privilegiado. Los que daban toda la prioridad al cuerpo —que consideraban la conciencia como "un epifenómeno ineficaz o como superfluo" (Wallon)— no veían otra posibilidad que situarse a nivel de las

(21) ZAZZO, R., en *Cuadernos de Pedagogía, l.c.*, pág. 24.
(22) ZAZZO, R., *Psicología y marxismo*, pág. 89.
(23) *Idem.* pág. 25.
(24) MALRIEU, Ph., "Henri Wallon et l'orientation de la psychologie", *La nouvelle critique*, 108, 1959, pág. 2.

ciencias de la naturaleza, prescindir de lo que no fuera directamente observable y dedicarse a medir meticulosamente los hechos a los que reducían el objeto de la psicología (25).

Esos eran, en el fondo, los términos del debate: alma o cuerpo, ciencia del hombre o ciencia de la naturaleza. Apresurémonos a señalar rápidamente que se trata de un debate que Wallon rechaza en los términos en que se plantea; se trata en realidad de una trampa, de un dilema falso que Wallon no acepta por una doble exigencia que es una constante en su obra y que es puesta de manifiesto en estos términos por Zazzo: "en Wallon hay siempre la doble exigencia de comprensión global, intuitiva, y de explicación racional; y, consecuentemente, hay rechazo de las actitudes que responden a una de estas exigencias, rechazo de todas las formas de sincretismo y existencialismo, rechazo de los experimentalismos estrechos" (26). Wallon da a la psicología el lugar que le corresponde; un lugar peculiar, ya que es al tiempo una ciencia del hombre y una ciencia de la naturaleza. Para utilizar su propia expresión, la psicología actúa como gozne entre las ciencias del hombre y las de la naturaleza. Gozne porque, como hemos de ver, el hombre es al mismo tiempo y en la misma medida materia humana y materia social; gozne porque, al mismo tiempo y en la misma medida, el hombre es ser psíquico, ser social y ser orgánico; gozne porque el hombre es conciencia (pero no sólo conciencia; para Wallon, la conciencia "es una realidad entre todas las demás"), es sistema nervioso (pero no como el de los animales que no tienen acceso al segundo sistema de señales, es decir, al lenguaje y la abstracción) y es existencia social (pero el individuo es más que el bagaje que recibe de la sociedad, no es reductible a él). Tal y como Wallon la entiende, la psicología se encuentra entre la biología y la sociología, lo que no implica, como él mismo lo señala en "Ciencia del hombre y ciencia de la naturaleza: la psicología", que la psicología por sí misma no sea nada entre ellas: "los hechos de que ella se ocupa son una forma de integración particular que se hace a expensas de esas dos áreas, de la misma manera que los hechos biológicos representan una integración particular de las reacciones físicas y químicas (...) El hombre psíquico se realiza entre dos inconscientes, el inconsciente biológico y el inconsciente social, y los integra diversamente entre sí". Evidentemente, la palabra integración es la clave de esta posición, pues enfatiza el papel activo del hombre, que de esta forma no es concebido ni como pasivo espectador de su propia historia pre-escrita en las intimidades del alma, ni como mero receptáculo de las influencias que le llegan de la sociedad, ni como un sistema nervioso bien equipado que se limita a reaccionar sabiamente ante estímulos cada vez más complejos. Al poner el acento en los procesos de integración, Wallon está reaccionando contra la metafísica de los reduccionismos y está situándose en una perspectiva de interacción, de intercambios, de interpenetración, en una perspectiva dialéctica: "la psicología —escribe Wallon en la "Introducción al estu-

(25) La utilización del tiempo pasado en los verbos no responde aquí sino a una exigencia estilística. De hecho, en la actualidad, aún nos encontramos en psicología ante la "prosecución del debate filosófico", por mucho que a veces no sea fácilmente reconocible como tal.

(26) ZAZZO, R., en *Enfance*, 1968, 1-2, pág. 7.

dio de la vida mental''— se sitúa en la confluencia de las acciones recíprocas que se ejercen entre lo orgánico y lo social, entre lo físico y lo mental, por medio del individuo. Esta concepción activista de la realidad es la que ha recibido el nombre de dialéctica''.

Así enfocado, el objeto de la psicología es el estudio del hombre entendido como lugar de encuentro de sus posibilidades orgánicas con las influencias sociales que continuamente recibe. Estudio que no puede ser sino el del hombre concreto que tiene unas posibilidades concretas y recibe unas influencias también concretas. No se trata ya de estudiar la entidad formal a la que con frecuencia se reduce al hombre, ni, cada una por su lado, las distintas facultades espirituales en que se le suele fragmentar. Se trata de estudiar una unidad que es centro de integración dinámica y activa de las dos series que la constituyen, la biológica y la social. Ahí es donde radica, para Wallon, ''la especificidad de la psicología'', ''en estudiar al hombre en relación con los medios en que debe reaccionar, con las actividades a que se entrega. El hombre es un ser biológico, un ser social y todo en la misma persona. El objeto de la psicología es hacer conocer la identidad del hombre bajo sus diferentes aspectos. No una entidad uniforme y universal, sino, por el contrario, los efectos indefinidamente variables de las leyes que regulan sus condiciones de existencia''. Las posibilidades orgánicas de la especie a que pertenece en interacción constante con el mundo en el que vive (mundo social y cultural, mundo de las cosas y de las personas) dan lugar al hombre concreto que la psicología debe estudiar, hombre que es, a la vez, agente y producto de esa interacción. Este planteamiento obliga a que algunos de los problemas básicos a los que debe dar respuesta la psicología sean el problema de cómo se produce el paso de lo biológico a lo social y el de cómo se realiza esa interacción en la historia de cada individuo, es decir, el problema de cómo el hombre se constituye como tal y el de cuáles son los pasos, las etapas, a través de las que esa constitución se produce; por un lado, el problema de los orígenes; por otro, el de la evolución posterior (pues el de los orígenes es, en sí, un problema ya evolutivo). Los dos problemas que ocuparon constantemente la atención de Wallon como psicólogo y a los que la psicología del niño serviría para dar respuesta.

Al definir así el objeto de la psicología, Wallon rechaza con la misma fuerza tanto las posturas que niegan posibilidad de existencia a la psicología, que sostienen que ésta no sería nada en sí misma, como las que reducen el campo de estudio a la personalidad en sí, aislada de toda circunstancia, ajena a toda influencia. Refuta a quienes rechazan la psicología, pero también a los que se limitan a hacer lo que él denomina ''psicología de la conciencia'': ''las psicologías de la conciencia poseen el rasgo fundamental de buscar sólo en el individuo los elementos o factores de su vida psíquica'' (27). A esta psicología de la conciencia Wallon opone lo que él considera ser el auténtico objeto de la psicología, la ''psicología de las situaciones''; en ella, ''el acto es considerado desde afuera, sin ningún postulado de conciencia o de persona. El sujeto no es contemplado sino según su comportamiento, en ligazón estrecha con las circuns-

(27) WALLON, H., *Del acto al pensamiento*, pág. 39.

tancias que lo hacen reaccionar. Nada delimita *a priori* el papel de éstas y el propio. Nada permite presumir el papel respectivo de las estructuras biológicas y de la invención psíquica, del organismo y de la persona. Sólo la observación, el análisis, la comparación, posibilitan la discriminación de los factores en juego. Este método, estrictamente objetivo, que parte de la indivisión entre fuerzas exteriores e interiores, entre necesidades psíquicas y posibilidades mentales es, sin embargo, el más capaz de mostrar las oposiciones, los conflictos, y hacer ver las diferenciaciones que se siguen de todo ello'' (28). El estudio de la evolución psicológica del niño se convierte para Wallon en el mejor camino para la elaboración de este tipo de psicología.

Si el objeto de la psicología tradicional era inadecuado, también sus métodos deben ser replanteados, pues el objeto de una ciencia se esclarece, delimita y conforma gracias y a través de los métodos que permiten abordarlo. La posición de Wallon al respecto es clara: ''los métodos de la psicología tradicional son manifiestamente insuficientes'' (29), ya se trate del método introspeccionista, del método que sólo sabe servirse de medidas físicas o fisiológicas o del que separa al hombre en facultades ajenas entre sí con la pretensión de su ensambladura posterior. Para constituirse como ciencia, la psicología no tiene más alternativa que la objetividad del método científico. Como Wallon lo señala en la ''Introducción al estudio de la vida mental'', ''la ciencia en su totalidad no es sino la toma de conciencia del universo por parte del hombre. Pero el control experimental es su condición en cada momento''. La exigencia de cientificidad, de objetividad, ocupa así un lugar prioritario; la observación, el análisis y la comparación, como acabamos de ver sostener a Wallon, son herramientas imprescindibles para responder a esa exigencia.

Porque, en efecto, la vía que conduce a la objetividad científica no es única, no está hecha de un solo carril. La obra de Wallon es un clarísimo exponente de la utilidad que para la psicología como ciencia tiene el servirse de todos los métodos a su alcance. Si en las referencias a la metodología de algunos de sus más tempranos artículos hay un énfasis excesivo en la necesidad de utilización del número en psicología, ello no se debe en modo alguno a que defendiera la estadística como única herramienta metodológica capaz de conferirle status científico; era un imperativo impuesto por las voces que rechazaban su utilización para referirse a ''lo espiritual'', a lo más íntimo y, por tanto, menos cuantificable de la persona. En realidad, Wallon se sirvió de todos los métodos de estudio disponibles para un psicólogo de su tiempo con la única condición de que condujesen a la objetividad, una objetividad que él buscaba por todos los medios como garante de la psicología: ''todo esfuerzo de conocimiento y de interpretación científica ha consistido siempre en reemplazar lo que es referencia instintiva o egocéntrica por otro cuadro cuyos términos estén objetivamente definidos'' (30).

(28) *Idem*. pág. 42.
(29) WALLON, H., *Los orígenes del carácter en el niño*, pág. 13.
(30) WALLON, H., *La evolución psicológica del niño*, pág. 20.

Dentro de esta perspectiva o actitud metodológica general, Wallon se sirve de toda una variedad de aproximaciones (la experimentación, la observación, la aproximación comparada y, sobre todo, la genética y la dialéctica), algunas de las cuales vamos a analizar con un poco más de detenimiento situándonos ya de lleno en la psicología evolutiva de Wallon.

Los trabajos experimentales no son los que más abundan en la amplia producción walloniana, especialmente si se considera la experimentación en sentido estricto. Utiliza esos trabajos especialmente para comparar al individuo con el grupo al que pertenece, valiéndose para ello de las posibilidades que la estadística ofrece. Sirviéndose de pruebas ya estandarizadas, tests, o de pruebas preparadas por él (como es el caso, por ejemplo, de sus estudios sobre esquema corporal o sobre la representación del número y el peso en el niño), Wallon acomete el estudio de factores psicológicos mensurables y aptos para ser tratados estadísticamente. Los avances de la psicología experimental en los últimos veinticinco años han sido enormes, incluida la psicología experimental infantil; pero no debe extrañar que en 1941, en *La evolución psicológica del niño* (31), Wallon considerase todavía que la primera infancia era muy difícilmente abordable a través de la experimentación. También en la actualidad disponemos de procedimientos estadísticos más sofisticados que permiten una mayor sutileza en el manejo de los datos.

Pero seguramente no se trata sólo de una cuestión de posibilidades; quizá se trate sobre todo de una cuestión de gusto. Y es sin duda en la observación donde Wallon se encuentra mejor, pues se trata de su método predilecto y del que más uso hace en sus trabajos; es también el método del que más habla cuando expone los que son útiles para el estudio del niño (32). Gaston Mialaret ha señalado con razón que Wallon ha escrito sobre la observación páginas que se pueden calificar de definitivas (33). Por hacer referencia a alguna de sus ideas al respecto, señalaremos dos que nos parecen del máximo interés.

La primera es una llamada de atención dirigida a quienes confían ciegamente en el valor de la observación como método científico. En este sentido, todas las precauciones respecto a los datos suministrados por la observación son pocas, pues no debe perderse de vista que "hablando con propiedad, no hay observación que sea un calco exacto y completo de la realidad" (34): "si se trata de la observación, la fórmula que damos a los hechos responde a menudo a nuestras relaciones más subjetivas con la realidad, a las nociones prácticas de que echamos mano para nosotros mismos en nuestra vida diaria. De este modo se hace muy difícil observar al niño sin cederle algo de nuestros sentimientos o de nuestras intenciones. Un movimiento no es un movimiento, sino lo que nos parece que expresa. Y, a menos que se trate de una costumbre frecuente, omitimos en cierta forma el gesto mismo, y registramos la significación que le hemos atribuido" (35). Son varios los procedimientos que Wallon utiliza para

(31) Cfr. *Idem.* pág. 18.
(32) Cfr. *Idem.*, capítulo III, apartado 2 de este volumen.
(33) MIALARET, G., "Henri Wallon. Sa méthode", *Pour l'Ere Nouvelle*, 1966, 1, pág. 14.
(34) WALLON, H., *La evolución psicológica del niño*, pág. 19.
(35) *Idem.* pág. 20.

precaverse de tales riesgos. Así, por ejemplo, contrasta sus propias observaciones con las publicadas por otros psicólogos, de manera que los peligros de la subjetividad se vean superados en la medida en que dicha contrastación lo permite. Otro procedimiento consiste en remitir lo observado a tantos sistemas de referencia como sea posible; cuanto más adecuadamente cuadre una observación en varios de esos sistemas, cuanto más se vea confirmada o apoyada por otros datos contenidos en ellos, tantas más posibilidades hay de que se trate de una observación justa, ceñida a la realidad de las cosas. El ejemplo del artículo sobre "La conciencia de sí mismo. Sus niveles y mecanismos de los tres meses a los tres años" es, en este sentido, ilustrativo. La exposición de datos que Wallon hace en muchos de sus artículos puede parecer a veces reiterativa, constituida por repetidos rodeos en torno a un mismo hecho u objeto. No existe, en realidad, tal reiteración. Se trata más bien de una búsqueda de objetividad y de un intento de extraer toda la riqueza posible de los datos detectados por la observación.

La segunda idea que nos parece de interés destacar tiene que ver con esos sistemas de referencia a los que remitir las observaciones a que hemos hecho alusión hace un momento. Según lo afirma Wallon "una observación no se puede identificar como tal si no logra encuadrarse en un conjunto del que reciba su sentido y su fórmula" (36). El dato aislado tiene en sí muy poco valor; la simple yuxtaposición de los datos tampoco aporta gran cosa. El dato y las colecciones de datos dejan de ser fragmentarios, parciales, y adquieren todo su valor heurístico cuando se organizan en conjuntos que les dan significado, cuando son susceptibles de ser comparados con una norma, remitidos a un sistema de referencia. Esa norma puede ser la comparación entre un sujeto y un grupo de iguales, la comparación de lo normal con lo patológico, o cualquier otra que permita trascender el dato en sí y contextualizarlo en una dimensión más amplia. En psicología evolutiva, el sistema de referencia más habitual suele ser la cronología del desarrollo; sabemos que cada niño es diferente a los demás, pero conocemos también hasta qué punto hay una serie de constantes que, con ligeras variaciones, se repiten de un niño a otro. La relación entre edad cronológica y comportamiento infantil no es en modo alguno mecánica; para la mayor parte de las conductas no hay necesidad de correspondencia puntual entre edad y comportamiento, pero no cabe duda de que determinadas conductas tienen una cierta regularidad cronológica en su aparición y desarrollo, regularidad que permite utilizar la cronología como sistema de referencia siempre y cuando no se le dé el valor absoluto del que carece. Hacerlo no es simple, pues, como hemos de ver, el modelo evolutivo de Wallon no es lineal, sino hecho de constantes vestigios y preludios de conductas pasadas y por venir; pero supuesta esta doble precaución (relatividad de la cronología, carácter discontinuo del desarrollo), la utilización de la edad como sistema de referencia, como marco, da garantía y sentido a muchos de los datos obtenidos a través de la observación.

Si el punto de vista de Wallon sobre el tema es juicioso y lleno de sentido, donde él da su auténtica medida como psicólogo es en la práctica misma de la observación. Observador atento y cuidadoso, preciso y perspicaz, Wallon le saca

(36) *Idem*. pág. 19.

todo su partido a la observación, que se convierte así en una de sus mejores herramientas de trabajo. Haciendo uso de ella, llegó a escribir algunas de sus mejores páginas, como muchas de las contenidas en *Los orígenes del carácter en el niño*, en *La evolución psicológica del niño* y en *Del acto al pensamiento*, páginas en las que llaman la atención tanto la agudeza del observador como la lucidez del intérprete de los datos observados, cualidades ambas que Wallon manejaba con soltura de maestro. Y lo hacía no sólo cuando se trataba de observaciones naturalistas realizadas como psicólogo, sino también cuando hacía las observaciones clínicas del médico; este último tipo de observaciones, constantes, por ejemplo, en *Los orígenes del carácter en el niño*, que son remitidas a sistemas de referencia neurofisiológicos, están también cargados de perspicacia; lo observado es entonces remitido a un sistema orgánico en desarrollo y en interacción constante con el medio, sistema que da al dato una dimensión más y, por tanto, lo enriquece. La habilidad que, en este sentido, adquirió en sus años de aprendizaje con Nageotte no dejó de perfeccionarse en él constantemente.

Dos palabras tan sólo respecto a otro de los métodos puestos en práctica por Wallon, el llamado método clínico. Si, según él lo entiende, la ciencia es acción, el método clínico es uno de los que más implican la actividad del científico. En él, el psicólogo no se contenta con registrar la respuesta del sujeto, del niño en el caso de Wallon, ante la pregunta-estímulo presentada; la respuesta del niño se convierte siempre en punto de partida, en material de base para una nueva pregunta que intenta escudriñar lo que hay por debajo de las afirmaciones del niño, su significado, su origen y determinaciones. Al ir escarbando cuidadosamente en el pensamiento infantil, se buscan capas cada vez más profundas, se intenta llegar a lo más hondo del sistema de referencia o del tipo de pensamiento que el niño posee, en un momento concreto, respecto a un objeto determinado. Todas las precauciones son también aquí pocas, tanto en la conducción de la entrevista —no inducir respuestas contenidas en la forma misma de la pregunta, por ejemplo— como en la interpretación del material obtenido. Al lector de *Los orígenes del pensamiento en el niño* le llama la atención la habilidad de Wallon para conducir la entrevista, pero le cautivan la riqueza de las interpretaciones, la exhaustividad del análisis, la audacia de las hipótesis, la soltura en su comprobación. Se trata de una cuestión de tacto y sabiduría, pero también de una cuestión de sensibilidad ante el niño, sensibilidad que Wallon poseía pródigamente (37).

Con frecuencia, Wallon se sirve en sus investigaciones de la metodología comparada, utilizando la conducta animal, la del hombre primitivo y la del niño patológico como normas con las que contrastar el comportamiento infantil, usando con mayor frecuencia que ninguna otra la comparación con lo patológico. La preferencia por este tipo de comparación no sorprende, ya que, como lo señala Mialaret, fue ante todo estudiando a los niños anormales como Wallon

(37) Cfr. el apartado 4 del capítulo III de este libro.

forjó sus métodos de trabajo. Sus trabajos de neuropsiquiatría infantil, como *L'enfant turbulent*, le habían capacitado especialmente para servirse de este tipo de metodología. Con objeto de no detenernos excesivamente en este punto, nos limitaremos a señalar, con sendas citas de Wallon, las posibilidades que aporta la comparación del niño normal con el patológico y las precauciones que deben guiarlas.

Las posibilidades están claramente expuestas en el capítulo de *La evolución psicológica del niño* dedicado al análisis de los métodos para el estudio del niño: "el interés de la psicopatología al estudiar al niño, es evidenciar los diferentes tipos de comportamiento de la mejor forma posible. Ya que el ritmo de una evolución mental es tan precipitado en la primera infancia que se hace difícil identificar, en su estado puro, las manifestaciones que se superponen unas a otras. Por el contrario, una perturbación en el crecimiento, no sólo frena la evolución, sino también puede detener su curso en un cierto nivel. Entonces todas las reacciones acaban por reunirse en un tipo único de comportamiento, agotando completamente las posibilidades de éste, a veces incluso con un grado de perfección que no podría lograrse cuando dichas reacciones se incorporan gradualmente a otras de nivel más elevado" (39).

La asimilación del comportamiento normal al patológico debe, sin embargo, evitarse, pues se trata de dos series heterogéneas, tal como Wallon lo pone de manifiesto en las conclusiones de *L'enfant turbulent:* "en el niño patológico encontramos al niño normal, pero con la condición de no tratar de establecer entre ambos una comparación y una asimilación inmediatas, porque nada es más opuesto que el desarrollo vacilante, a sacudidas, intermitente y progresivo de las funciones en el niño normal y la fijación en el caso del niño patológico a ciertas formas de reacciones mucho más estables y homogéneas que señalan la realización total y definitiva del estadio en que se encuentra detenido" (40).

También el caso del primitivo es muy útil para la comprensión del comportamiento infantil. Como sucede en el caso de la comparación con el niño patológico, la establecida entre el hombre primitivo y el niño puede resultar esclarecedora siempre y cuando no aboque en una identidad o una continuidad que no existen en la realidad (41).

Hemos repasado hasta aquí los principales métodos de que se sirve Wallon para el estudio del niño. Se han dejado para el final los dos que dan a su obra un carácter peculiar y distintivo: el genético y el dialéctico. Y los hemos dejado porque más que de dos métodos en sentido estricto se trata de dos formas de abordar los problemas, de dos perspectivas, de dos orientaciones a cuyo servicio se deben utilizar las estrategias metodológicas adecuadas a cada problema objeto de investigación. Así lo expresa Wallon con claridad en "La psicología gené-

(38) MIALARET, G., *l.c.*, pág. 16.

(39) WALLON, H., *La evolución psicológica del niño*, pág. 26.

(40) Cfr. capítulo III, apartado 5.

(41) Para este tema, aquí simplemente enunciado, ver el detenido análisis realizado por Wallon en "La mentalidad primitiva y la del niño", apartado 6 del capítulo III.

tica'': ''la psicología genética no es un método particular para estudiar los hechos psíquicos. Debe recurrir, por el contrario, a las disciplinas y métodos más diversos. Y, sin embargo, posee unidad y autonomía. En función del nivel de que se trate —especies zoológicas, civilizaciones humanas, desarrollo del individuo—, debe recurrir a la anatomía comparada y a la ecología, a la antropología, la lingüística, la historia de las costumbres y de las creencias, a las observaciones hechas sobre el crecimiento somático y psíquico del niño. La psicología genética no es, sin embargo, la simple recolección de informaciones dispersas. Lo que reúne debe ser la síntesis de lo que está en relación con las evoluciones efectivas en el pasado y en el presente''. Lo mismo debe decirse en relación con la dialéctica; se trata de un enfoque, de una actitud metodológica, de una perspectiva que permite manejar e interpretar de forma peculiar los datos de la realidad, datos que pueden proceder de distintas fuentes y pueden haber sido obtenidos con distintas metodologías.

Wallon es un psicólogo genético y dialéctico. Pero lo es al mismo tiempo y en la misma medida, es decir, que su psicología genética es dialéctica por la forma de entenderla y abordarla. Como lo señala R. Zazzo, ''de un modo recíproco, los principios del planteamiento marxista esclarecen la obra de Wallon del mismo modo que la obra de Wallon esclarece este planteamiento ilustrándolo en un campo especialmente arduo'' (42). Analizar estas cuestiones es lo que nos proponemos a continuación.

Tal y como la define Wallon, la psicología genética es la que estudia el psiquismo en su formación y sus transformaciones, ''parte de lo más simple, es decir, de lo que ha precedido, de lo primero en la serie cronológica de las transformaciones, y busca en esa sucesión el significado funcional de las formas más diferenciadas o más complicadas'' (''La psicología genética''); la razón por la que en sus obras el problema de los orígenes aparece una y otra vez se encuentra en esa definición: se trata de ir siempre a lo más primitivo para ir sucesivamente accediendo a lo más evolucionando; conocer la forma en que algo se origina y evoluciona, internarse por los vericuetos de la formación y el desarrollo del asunto de que se trate, establecer sus relaciones de causalidad, de dependencia, de correspondencia, etc., da acceso al más adecuado de los modos de comprensión. Y si la psicología comenzó siendo para Wallon, como vimos, ''una cuestión de gusto, de curiosidad personal por los motivaciones, las razones de actuar de los que nos rodean'', desembocó en seguida en el estudio del niño, es decir, en el análisis de la génesis del hombre como vía regia para satisfacer esa curiosidad. Si, como alguien dijo, ''el niño es el padre del hombre'', el conocimiento del niño engendra el conocimiento del hombre, lo alumbra y posibilita.

¿Cómo entiende y practica Wallon la psicología genética? Digamos ante todo que hay una estrecha correspondencia en los términos generales de sus concepciones de la psicología y de la psicología genética, como no podía ser de otra manera siendo ésta una de las posibilidades de aquella, uno de sus caminos. Como tuvimos ocasión de ver más arriba, Wallon tiene una visión integradora de la psicología; siempre se opuso a lo que denominaba el ''enclaustramiento en

(42) ZAZZO, R., *Psicología y marxismo*, pp. 17-18 (prólogo a la edición española).

especialidades cerradas" por considerar que actuando así la psicología no sólo se empobrecía, sino que además perdía su razón de ser. Su forma de entender la psicología genética, de abordar el estudio de la evolución psicológica del niño —objeto central del empeño walloniano—, es igualmente integradora. Su obra aborda no el estudio de uno de los factores en evolución (sea éste la inteligencia, la afectividad, el movimiento, las relaciones sociales o cualquier otro), sino el estudio del niño como sistema en evolución; razones heurísticas y metodológicas pueden obligar a disociar momentáneamente elementos del sistema, pero esa disociación no puede llevar en modo alguno a hipostasiar esos elementos, no puede llevar a confundir la evolución de esos elementos con la evolución del sistema como tal. El comportamiento del niño en cada una de las edades de su desarrollo es un sistema en el que concurren todas las actividades que le son disponibles; pero esas actividades reciben su papel y su significado del conjunto. De la evolución psicológica del niño puede, en este sentido, decirse lo que Wallon afirma respecto a la percepción: "es un todo en el que cada parte resulta del conjunto tanto como el conjunto depende de todas las partes simultáneamente" (43). Y si más arriba hemos visto sostener a Wallon que los hechos observados adquieren significado en la medida en que son remitidos a un sistema de referencia, lo mismo sucede en el análisis del proceso evolutivo, en el que una respuesta, un gesto, un comportamiento concreto sólo adquieren significado en ese proceso en la medida en que se especifiquen "el sistema de conexiones y manifestaciones conexas de que forman parte", como él mismo lo indica en la conclusión de *L'enfant turbulent*. En consecuencia, la evolución del niño se realiza en varios planos a la vez, planos que no son independientes sino complementarios; esa complementariedad da lugar a un sistema en evolución y ese sistema es el objeto de la psicología evolutiva, no los planos que lo componen. Como lo señala Wallon, "la actividad mental no se desarrolla en un mismo y único plano mediante una especie de crecimiento continuo. Evoluciona de sistema en sistema (...). Un resultado que reaparece en conexión con un nuevo modo de actividad ya no existe de la misma manera. No es la materialidad de un gesto lo que importa, sino el sistema al que pertenece en el instante en que se manifiesta" (44).

Al entender, en esta perspectiva, que la evolución del niño no consiste en el desarrollo uniforme y lineal de un solo rasgo del comportamiento, sino en el sucesivo desenvolvimiento de sistemas de conducta cada vez más complejos e imbricados los unos en los otros, Wallon está oponiéndose a ciertas metafísicas evolutivas y adoptando una perspectiva dialéctica. Como concluye Engels cuando en *Del socialismo utópico al socialismo científico* contrasta los métodos metafísico y dialéctico, "la naturaleza se mueve, en última instancia, por los cauces dialécticos y no por los carriles metafísicos; no se mueve en la eterna monotonía de un ciclo constantemente repetido sino que recorre una verdadera historia" (45).

(43) WALLON, H., *Los orígenes del pensamiento en el niño*, vol. II, pág. 509.
(44) WALLON, H., *La evolución psicológica del niño*, pág. 23.
(45) ENGELS, F., *Del socialismo utópico al socialismo científico*, en MARX, C., ENGELS, F., *Obras escogidas*. Progreso, Moscú 1974, vol. III, pág. 137.

Siguiendo una tradición habitual en psicología evolutiva, Wallon divide en distintas etapas el curso de la evolución del niño. Cada etapa corresponde a un estado concreto del sistema evolutivo, es decir, del conjunto de los factores que lo integran. Según la lógica de lo que acabamos de exponer, en cada uno de los estadios del desarrollo no se dan actividades aisladas unas de otras, sino mutuamente dependientes; ello no se opone, sin embargo, como lo señala Wallon, en "La importancia del movimiento en el desarrollo psíquico del niño", al hecho de que "en cada edad, una de esas actividades predomina sobre las demás, actividad que provoca un cambio y, con harta frecuencia, un enriquecimiento específico en las relaciones del niño con el ambiente: esta actividad será característica del estadio correspondiente". Cada estadio se define, por tanto, por la actividad en él preponderante, pero, como Wallon lo reitera con frecuencia, tal definición no excluye de ese estadio al resto de las actividades. Todas ellas operan en cada una de las etapas evolutivas y, lo que es importante, operan no sólo según su forma presente, sino que en ellas hay, al mismo tiempo, vestigios de formas de actividad ya superadas y preludios de otras que no harán su aparición sino más tardíamente. Ello significa que la sucesión de los estadios no es lineal, mecánica, "no se mueve en la eterna monotonía de un ciclo constantemente repetido", sino que en ella los encabalgamientos son la norma, así como los avances y retrocesos, las aparentes contradicciones y oposiciones evolutivas que sólo el análisis genético permite resolver y desvelar.

Porque, efectivamente, un proceso evolutivo entendido de esta forma requiere una lógica y una metodología particulares: "una lógica mecanicista, deductiva, unilineal no puede dar cuenta de todo esto. Choca con la diversidad y las oposiciones de lo real, no sabe sino mirar hacia otra parte o declararlas anormales (...). Por el contrario, una explicación que se ajusta a lo real comienza por aceptar las oposiciones que presenta y trata de descubrir bajo los conflictos las fases de sus progresos pasados y de su dinamismo actual. Se llega así a una concepción dialéctica de las cosas" ("Relaciones afectivas: las emociones"); esta es, precisamente, la vía señalada por Engels: "sólo siguiendo la senda dialéctica, no perdiendo jamás de vista las innumerables acciones y reacciones generales del devenir y del perecer, de los cambios de avance y de retroceso, llegamos a una concepción exacta del universo, de su desarrollo y del desarrollo de la humanidad, así como de la imagen proyectada por ese desarrollo en las cabezas de los hombres" (46).

El replanteamiento que Wallon hace del objeto de la psicología al hacerlo pasar de ser el análisis de la evolución de un factor, a ser el del desarrollo de un sistema o conjunto —es decir, en última instancia, una personalidad—, obliga a abandonar los procedimientos de planteamientos atomistas que pretenden explicar el todo por sus partes, los conjuntos por sus elementos. Tal como lo defiende Wallon en "Sobre la especificidad de la psicología", el análisis psicológico no puede hacerse a partir de elementos o factores disociados; esos elementos pueden pertenecer a varias combinaciones, pero, tomados como tales, están separados del ser y de todas las circunstancias que los han formado y en las que pueden

(46) *Idem.* pág. 137.

encontrar su exacta explicación y su significado auténtico. De esta forma, y en oposición a las abstracciones que olvidan la acción recíproca entre los distintos factores que configuran el desarrollo, Wallon propugna como alternativa metodológica el análisis de los conjuntos, análisis que implica que los hechos no son estudiados en una serie cerrada, sino que son enfocados bajo la luz de los diferentes conjuntos en que pueden participar: "un hecho sólo tiene interés en la medida en que está determinado, y no puede estarlo sino por sus relaciones con algo que lo supera, es decir, con una totalidad a la cual puede ser incorporado de alguna manera. Pero él mismo es una totalidad que tiene su fisonomía, su definición y que se refiere, por los rasgos que lo componen, a otros conjuntos más elementales. De esto resulta que confrontar un hecho con todos los sistemas con los que puede estar relacionado es tratarlo no sólo según su naturaleza, sino que el mejor observador es aquel que puede utilizar la mayor cantidad de sistemas, alternativamente, para individualizarlo y explicarlo" (47).

Hemos analizado hasta aquí la concepción general de la psicología genética de Wallon, pero es evidente que una concepción general no es suficiente para explicar el desarrollo psicológico del niño. En la medida en que una presentación sumaria como la nuestra lo permite, vamos a desarrollar brevemente la exposición walloniana y lo haremos no a través de la descripción de cada uno de los estadios evolutivos, sino refiriéndonos a los motores de base que movilizan la evolución, que la hacen posible y la impulsan, y a la dialéctica que preside sus mutuas relaciones. La forma en que Zazzo sintetiza la esencia de la postura de Wallon a este respecto es esclarecedora: "su método consiste en estudiar las condiciones materiales del desarrollo del niño, condiciones tanto orgánicas como sociales, y en ver cómo, a través de esas condiciones, se edifica un nuevo plano de la realidad que es el psiquismo, la personalidad" (48).

Condiciones orgánicas y condiciones sociales, efectivamente. Las manifestaciones psíquicas crecen y se desarrollan sobre la base de unas estructuras orgánicas que las hacen posibles; estas estructuras son, por lo tanto, el punto de partida. Pero una vez que tales estructuras han dado lugar a las manifestaciones psíquicas o las han permitido, éstas pasan a formar parte de un mundo de causas y efectos que ya no son de naturaleza orgánica, sino social; como lo afirma Wallon en "Los medios, los grupos y la psicogénesis del yo", "la constitución biológica del niño en el momento de su nacimiento no será la única ley de su destino ulterior. Sus efectos pueden ser ampliamente transformados por las circunstancias sociales de su existencia, entre las que no falta la elección personal". Entendida así, la psicogénesis se produce al ritmo de los cambios en las formas de relación con el medio; pero esas relaciones dependen de las posibilidades orgánicas y psicológicas de que el niño disponga en cada momento; cada vez que se produzca un cambio en la forma de relación niño-medio y que ese cambio haya acaecido como consecuencia de nuevas posibilidades, se abandona un estadio del desarrollo y se pasa al siguiente. Es necesario aclarar, aunque hemos de volver luego sobre ello, que por lo que al medio se refiere, y según lo

(47) WALLON, H., *Los orígenes del carácter en el niño*, pág. 9.
(48) ZAZZO, R., *Psicología y marxismo*, pág. 85.

afirma Wallon en "La evolución dialéctica de la personalidad", "el más importante para la formación de la personalidad no es el medio físico, sino el social. Alternativamente, la personalidad se confunde con él y se disocia. Su evolución no es uniforme, sino hecha de oposiciones y de identificaciones. Es dialéctica".

La importancia decisiva que en la obra de Wallon tiene el medio obliga a tratar el tema con más detenimiento; pero antes es preciso hacer una matización respecto a lo anterior: la psicogénesis no se produce ni mecánica ni automáticamente; como dice Wallon, no presenta una progresión necesaria. Si bien es cierto que de un niño a otro hay una serie de constancias evolutivas, resulta evidente que cada uno recorre la secuencia del desarrollo con una forma y un estilo que le son peculiares. Las circunstancias particulares en que cada existencia se despliega juegan un papel decisivo, naturalmente; pero no cabe duda de que junto a las posibilidades orgánicas y a las condiciones ambientales físicas y sociales, un tercer factor desempeña un papel importante: la propia historia del sujeto, las características que en cada etapa el niño aporta como consecuencia de la forma en que se han desarrollado para él las anteriores, en que las ha vivido, forma que ha dejado en él unas actitudes, unas disposiciones, que modificarán en lo sucesivo el tipo de integración que el individuo debe realizar entre sus posibilidades madurativas y sus condiciones de existencia. Ciertamente, cada período adquiere su significado particular de la forma en que se realiza dicha integración, pero cuanto más elevado genéticamente sea el período de que se trate, tanta mayor es la importancia de lo que el sujeto aporta a resultas de su propia historia personal.

Hay que considerar, por fin, el papel que juega el medio a lo largo del proceso genético; papel decisivamente crucial, toda vez que "el desarrollo del psiquismo no puede ser entendido sino en relación con el ambiente complementario y específico que responde a cada una de sus formas. El único problema útil consiste en preguntarse, en presencia de cada comportamiento, las condiciones de base que lo hacen posible y qué relaciones hace él posibles; luego, la influencia de estas relaciones sobre la situación subjetiva y objetiva, sobre el individuo y sobre el medio. Por ejemplo, en el hombre, la influencia recíproca de su constitución funcional y la de la civilización; y en el niño, las relaciones de su maduración fisiológica y las del ambiente social" (49). La de Wallon es, por lo tanto, una concepción materialista de la psicogénesis; una concepción que partiendo de la toma en consideración desde el principio de los datos orgánicos y los hechos sociales se propone analizar la forma en que unos y otros se relacionan e influencian, y las determinaciones que al sujeto imponen esas relaciones e influencias; una concepción en la que "se parte del hombre que realmente actúa y, arrancando de su proceso de vida real, se expone también el desarrollo de los reflejos ideológicos y de los ecos de este proceso de vida. También las formaciones nebulosas que se condensan en el cerebro de los hombres son sublimaciones necesarias de su proceso material de vida, proceso empíricamente registrable y ligado a condiciones materiales" (50).

(49) WALLON, H., *Los orígenes del pensamiento en el niño*, vol. II, pp. 525-526.
(50) MARX, C., ENGELS, F., *La ideología alemana*, en *Obras escogidas*, vol. I, pág. 21.

El medio, conjunto de circunstancias en que se desarrollan las existencias individuales, es complemento indispensable del ser vivo. También lo es, por supuesto, del hombre, que no es comprensible sin referencia al medio, que para él es tanto medio material como medio humano, cultural y social. De esta manera, el ser humano no se puede explicar totalmente por su organización fisiológica porque "su comportamiento y sus aptitudes específicas tienen por complemento y condición esencial la sociedad" (51). Esa complementariedad se da desde los primeros instantes de la existencia individual, es consustancial a ella. Desde esos primeros instantes, el niño es un ser primitiva y totalmente orientado hacia la sociedad, incluso, por supuesto, cuando todavía no puede ser consciente de ello; nada más alejado de la realidad que la imagen del recién nacido como un sistema cerrado; el niño, al nacer, carece de cohesión y, como lo indica Wallon, se encuentra entregado sin el menor control a las influencias más fortuitas. En diversos lugares y con gran fuerza expresiva Wallon ha señalado que esta apertura del niño respecto al medio no responde al azar sino a la necesidad, que es una apertura inscrita en lo más profundo de su constitución biológica y, más en concreto, de su sistema nervioso; lo señaló, entre otros lugares, en la "Introducción al estudio de la vida mental": "el hombre no puede ser concebido fuera de la sociedad sin mutilarlo. Campos enteros de su corteza cerebral funcionan únicamente sobre objetos de origen social"; lo señaló más tarde en "El papel del 'otro' en la conciencia del 'yo' ": "el individuo, tomado como tal, es esencialmente social. Y lo es no a causa de contingencias exteriores, sino a causa de una necesidad íntima. Lo es genéticamente"; lo había señalado ya con total claridad en el prólogo de *Los orígenes del carácter en el niño:* "escindir al hombre de la sociedad, oponer el individuo a la sociedad, como se hace a menudo, es privarlo de la corteza cerebral. Pues si el desarrollo y la configuración de los hemisferios cerebrales son los que distinguen con mayor precisión a la especie humana de las especies vecinas, este desarrollo y esta configuración se deben a la aparición de campos corticales, como el del lenguaje, que implican la sociedad como los pulmones de una especie aérea implican la existencia de la atmósfera. Para el hombre, la sociedad es una necesidad, una realidad orgánica. No se trata de que esté organizada por completo en su organismo, como no lo está en los centros del lenguaje un sistema cualquiera de la lengua hablada, antes de su aprendizaje. La acción se realiza en sentido inverso. El individuo recibe sus determinaciones de la sociedad, son un complemento necesario para él. Tiende hacia la vida social como hacia su estado de equilibrio" (52). El alcance de esas determinaciones es tal que prácticamente no hay área de la personalidad del niño que no se vea afectada por ellas: el lenguaje que recibe de la sociedad es el molde de sus pensamientos y da a sus razonamientos la estructura que les es propia; los instrumentos que la sociedad le ofrece conforman sus movimientos; la organización de la familia, de las relaciones sociales (de los niños entre sí y con los adultos, entre los individuos y la colectividad,

(51) WALLON, H., *Los orígenes del pensamiento en el niño*, vol. II, pág. 526.
(52) WALLON, H., *Los orígenes del carácter en el niño*, pág. 10.

entre los sexos) imponen a su afectividad marcos, posibilidades y prohibiciones que influyen poderosamente en la constitución de su personalidad (53).

Sin embargo, es importante subrayar que las relaciones entre el niño y el medio no se producen en una sola dirección; no es sólo el niño el que resulta afectado y modificado por el medio; el entorno que rodea al niño es afectado y modificado por él en la misma medida, pues en él el niño proyecta sus movimientos, sus intenciones, su inteligencia y sus afectos, su actividad. Tal como lo señala Wallon en "Los medios, los grupos y la psicogénesis del niño" a propósito del ser vivo en general, "no hay apropiación rigurosa y definitiva entre el ser vivo y su medio. Sus relaciones lo son de transformación mutua". A la luz de estas permanentes interinfluencias entre el niño y su medio —interinfluencias que son mucho más evidentes cuando se trata no del medio físico, sino del medio humano—, se ve con claridad que la psicología genética de Wallon a la que hace un momento hemos calificado de materialista, es también una psicología genética dialéctica; porque en el niño y en las relaciones del niño con su medio ocurre lo mismo que Engels describe refiriéndolo a la naturaleza: "en la naturaleza nada ocurre en forma aislada. Cada fenómeno afecta a otro y es, a su vez, influenciado por él; y es generalmente el olvido de este movimiento y de esta interacción universal lo que impide a nuestros naturalistas percibir con claridad las cosas más simples" (54). Sin duda alguna, algo parecido a lo que dice Engels respecto a los naturalistas podría ser dicho, en nuestro caso, respecto a algunos psicólogos del desarrollo: que son incapaces de captar la esencia de la evolución psicológica del niño porque olvidan o menosprecian lo que es fundamental para captarla: que la personalidad total del niño y cada uno de los elementos que la conforman es el resultado de una permanente interacción entre el niño, con todas sus posibilidades, y el medio, con todos sus componentes, interacción cuyos efectos cada individuo integra de manera peculiar según su propia historia evolutiva.

Pero esta exposición, ya de por sí sumaria, de la dialéctica evolutiva walloniana quedaría incompleta si no hiciéramos referencia, por rápida que sea, al punto de arranque de la interacción. Si "apenas el hombre es, el grupo y el individuo parecen indisolublemente solidarios" (55) ello se debe a la emoción, que actúa como auténtica soldadura entre el bebé y el entorno humano que lo circunda. Es la emoción lo que, según Wallon, hace al hombre miembro de su especie, lo que le vincula a ella; y lo hace a través de los intercambios con las personas que rodean al niño y sobre las bases de su constitución orgánica. Sobre la base, en efecto, de esa constitución, y más en concreto de la función tónica (que da a los músculos su nivel de tensión y que es la contextura de que están hechas las actitudes), "la emoción constituye una especie de membrana osmótica a través de la cual se realizan los intercambios afectivos del niño con su medio y del medio con el niño" ("La evolución psíquica del niño"). Pero si el

(53) Cfr. WALLON, H., "La psicología genética".

(54) ENGELS, F., *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*, en MARX, C., ENGELS, F., *Obras escogidas*, vol. III, pág. 74.

(55) WALLON, H., *Los orígenes del pensamiento en el niño*, vol. II, pág. 526.

tono es el material de que está hecha la emoción, la emoción, a su vez y en la medida en que las circunstancias la llevan a diferenciarse en sistemas de actitudes y en realizaciones mentales diversas, se encuentra en el punto de partida de la actividad representativa. A partir de ahí, las bases del desarrollo están ya echadas; todos los pasos siguientes se constituirán, a niveles cada vez más complejos, sobre la base de una dialéctica similar que irá diferenciando áreas, posibilidades, factores y funciones de las que el yo será constantemente el agente integrador.

Presentada de forma sucinta y a la luz de su metodología, ésta es la que consideramos esencia del enfoque evolutivo de Wallon, de su psicología genética, de una psicología psicología genética que es materialista y dialéctica; de una psicología genética que es psicología de la acción y la interacción, de los intercambios y la relación; de una psicología genética que constituye la aportación original y fecunda de un hombre, Henri Wallon, cuya vida estuvo consagrada a la acción y a la reflexión científica sobre la interacción, los intercambios y la relación. Aportación que, lejos de limitarse a enriquecer y esclarecer nuestro conocimiento del niño, enriquece y esclarece también nuestro conocimiento del hombre, enriquece y esclarece la psicología por cuyo carácter científico y por cuya utilidad social Wallon siempre combatió.

3. ACTUALIDAD Y VIGENCIA DE LA OBRA DE WALLON

La obra de Wallon es conocida entre nosotros, se mantiene vigente y ha dado y está dando lugar a trabajos e investigaciones de síntesis y actualización (56). Lo mismo puede decirse respecto a otros países europeos (con Francia, como es lógico, a la cabeza) y a algunos países latinoamericanos. Sin embargo, en los países de habla inglesa, y en especial en los Estados Unidos, Wallon y su obra son prácticamente desconocidos; por ningún sitio aparecen referencias bibliográficas ni citas suyas en trabajos de psicología evolutiva. Los motivos no son fáciles de averiguar. Algunos han achacado la ausencia de Wallon de la psicología evolutiva estadounidense a motivaciones de orden político; para otros, el problema estriba en el estilo expositivo de Wallon, que no hace ciertamente muchas concesiones a la facilidad; para otros, por fin, se trata simplemente de una cuestión de mentalidad.

Sean cuales sean las razones del interés que despierta la obra de Wallon en unas comunidades científicas y de su olvido por parte de otras, su trabajo, su enfoque y sus aportaciones nos parecen en su mayor parte vigentes en la actualidad y estamos convencidos de que esa vigencia continuará y se desarrollará. Bástenos aquí con repasar el paralelismo y las convergencias de la obra de Wallon con otros enfoques de la psicología evolutiva actuales y abiertos al futuro.

(56) Ver, a este respecto, la bibliografía que se encuentra al final de esta *Introducción*.

La obra de Piaget debe, en este sentido, ser citada en primer lugar. La polémica que los dos grandes constructores de la psicología genética mantuvieron fue casi constante y no es éste el lugar de entrar en sus pormenores. En esta polémica, Wallon fue quien más se encargó de marcar las diferencias que separaban sus análisis (y lo hizo en muchas ocasiones, pero especialmente en *Del acto al pensamiento).* Fue Piaget quien buscó la "reconciliación" entre las dos obras en un artículo escrito con ocasión de un homenaje a Wallon al cumplir sus ochenta años (57), artículo al que Wallon no pudo ya contestar, pero al que fue, según el testimonio de Zazzo, sensible. El artículo de Piaget finaliza con la expresión de su seguridad en la complementariedad de las obras respectivas.

Respecto a las polémicas Piaget-Wallon o, mejor aún, respecto a sus obras, nuestro punto de vista es también que son complementarias. No vamos a entrar en el análisis de esa complementariedad, hecho en parte por Piaget en el artículo mencionado. Baste con señalar que independientemente de que exista —y estamos convencidos de ello—, o no, se trata de dos obras distintas por sus pretensiones, su epistemología, sus métodos y sus hallazgos. Dos obras distintas pero en modo alguno excluyentes. Pretender, como hay todavía quienes lo hacen, oponer sistemáticamente a Piaget y Wallon, la escuela de Ginebra a la de París, el estilo piagetiano al walloniano, es esterilizar una posibilidad de enriquecimiento mutuo de la que no pueden derivarse más que cosas positivas. En este aspecto, el espíritu de "capilla" es causante de muchos de los errores cometidos por algunos de los continuadores tanto de Piaget como de Wallon; incluso ha habido quienes, insensatamente, han lamentado que no hubiera una "capilla" walloniana fuerte con la que hacer frente a la piagetiana. Anticipándose a estos zafios planteamientos Wallon afirmaba: "nuestro Laboratorio no es una escudería de carreras", "nosotros no somos una capilla". Las aportaciones a la psicología evolutiva no vendrán de quienes se esfuerzan en enfrentar una verdad con otra; vendrán de quienes trabajando en la perspectiva piagetiana la lleven cada vez más lejos y de quienes hagan lo propio desde una perspectiva walloniana; cuando más se profundicen los dos enfoques tanto más complementarios serán y tanto mayor el enriquecimiento que se podrán aportar mutuamente.

La vigencia de la obra de Wallon se encuentra también en la importancia que en la actualidad tienen las teorías e investigaciones sobre el apego, el *attachment* (Bowlby, 1968). René Spitz se encuentra en el origen de este movimiento de investigación y él se apoyó, explícitamente, en la obra de Wallon, en sus estudios sobre el origen y desarrollo de las emociones en el niño. Se trata, sin duda, de una de las aportaciones originales de Wallon a la psicología evolutiva y su desarrollo posterior da muestras de las posibilidades fecundas contenidas en su obra.

Encontramos también la vigencia de Wallon en la de la psicología soviética, cuya importancia se hace evidente a medida que nos es posible ir conociéndola. La similitud de los planteamientos —e incluso en ocasiones de la forma en que se hacen— entre el enfoque de Wallon y el de la línea de Vygotsky y Luria es

(57) PIAGET, J., "El papel de la imitación en la formación de la representación", en ZAZZO, R., *Psicología y marxismo*, pp. 135-143.

notable (pero no es, desde luego, sorprendente). Baste con algunos botones de muestra. Según lo sostiene Vygotsky, "la naturaleza misma del desarrollo cambia de lo biológico a lo sociocultural" (58); tal y como la expone Luria, la tesis principal de Vygotsky estriba en que "para explicar las formas más complejas de la vida consciente del hombre es imprescindible salir de los límites del organismo, buscar los orígenes de esa vida consciente y del comportamiento 'categorial' no en las profundidades del cerebro ni en las profundidades del alma, sino en las condiciones externas de la vida y, en primer lugar, de la vida social, en las formas histórico-sociales de la existencia del hombre" (59). Y el propio Luria sostiene que "el objeto de la psicología no es el mundo externo en sí mismo, sino el reflejo en el mundo interno del mundo externo; dicho de otra forma, la interacción del hombre con la realidad" (60). El parentesco de estos puntos de vista con los sostenidos por Wallon es perfectamente evidente.

Para terminar, encontramos la vigencia de la obra de Wallon en la convicción de la necesidad de una perspectiva dialéctica en psicología evolutiva, puesta de manifiesto por el grupo de investigadores de una de las corrientes más actuales en la materia, la "Life-Span developmental Psychology" o psicología del desarrollo a lo largo del ciclo vital, precisamente porque tal psicología "trata de la interacción entre el individuo y su contexto histórico y social" (61); los autores que en ella se sitúan han comprobado que "la perspectiva dialéctica, que ofrece la promesa de una nueva visión teórica de los procesos evolutivos y de la interacción del individuo con su medio, ha atraído recientemente la atención de forma progresiva" (62). "Nueva visión teórica" a la que Wallon aportó su contribución hace ya muchos años precisamente en el plano en que Baltes y Cornelius creen que más útil puede ser esa perspectiva dialéctica: "es probable que los progresos de la psicología dialéctica vengan menos de los que se esfuerzan en utilizar la dialéctica como una metodología específica que de los que se esfuerzan en emplear la dialéctica como una orientación teórica general" (63).

* * *

Debemos referirnos brevemente a la forma en que están organizados estos volúmenes. Puesto que nuestra intención es ofrecer una presentación de la obra de H. Wallon escrita por él mismo, nos ha preocupado ante todo la sistematización. Entre las varias posibles, la adoptada finalmente es la que se expone a continuación. El lector encontrará al principio de cada capítulo una breve introducción en

(58) VYGOTSKY, L.S., *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade, Buenos Aires 1973, pág. 80.

(59) LURIA, A.R., *Conciencia y lenguaje*. Pablo del Río, Madrid 1980, pág. 23. Subrayado en el original.

(60) *Idem., o.* y *l.c.*

(61) DATAN, N., REESE, H.W., *Life-Span developmental Psychology. Dialectical perspectives on experimental research*. Academic Press, New York 1977, pág. XIII.

(62) *Idem. o.* y *l.c.*

(63) BALTES, P.B., CORNELIUS, S.W., "The status of dialectics in developmental Psychology: theoretical orientation versus scientific method", en DATAN, N., REESE, H.W., *o.c.*, pág. 121.

la que se expone la lógica de su organización interna y un breve resumen de lo más destacado del contenido de cada uno de los artículos que lo componen.

El primer capítulo está dedicado a la concepción walloniana de la Psicología; en él se expone cuál es, según Wallon, el status epistemológico de la psicología, cuál es el objeto de estudio que le da su especificidad, la perspectiva dialéctica que permite una mejor comprensión de ese objeto y el problema, central en Wallon, de las relaciones entre lo orgánico y lo social.

El segundo capítulo es una presentación de la concepción general de Wallon sobre la psicología evolutiva; en él se encuentra primero una exposición global de su forma de entender la psicología genética y después un repaso a los principales factores de la evolución psicológica del niño: la emoción, el otro, el medio, el movimiento y la imitación.

Una vez expuesto este planteamiento general, es necesario analizar la metodología que Wallon defiende y utiliza; a ello se consagra el capítulo tercero. En él encontrará el lector un primer artículo general sobre los métodos en psicología y otro posterior, general también, sobre los métodos en psicología del niño; siguen después un artículo en el que se pone de manifiesto cómo el estudio del niño exige el del medio en que se desarrolla, otro que intenta mostrar la forma en que Wallon se sirve del método clínico en sus investigaciones y dos finales consagrados a la metodología comparada (uno dedicado a la comparación del niño normal con el niño patológico, y otro a la comparación con el hombre primitivo).

El capítulo cuarto está consagrado a exponer el punto de vista de Wallon sobre los estadios de la evolución psicológica del niño. Un primer artículo sirve como presentación general de la teoría walloniana y el resto de los que componen el capítulo examinan los diferentes estadios: el emocional, el sensoriomotor, el acceso a la representación y la inteligencia discursiva, el estadio del personalismo, el pensamiento sincrético y categorial y, finalmente, la adolescencia.

El capítulo quinto, finalmente, presenta unos cuantos trabajos experimentales que pretenden mostrar la forma concreta en que Wallon abordó algunos de los problemas que más le preocupaban en psicología evolutiva: el de la conciencia de sí mismo, el de la estructuración del espacio y del esquema corporal, y, finalmente, el del estudio del sincretismo y el pensamiento categorial a la luz de la génesis de la clasificación, del número y del peso.

Hemos elegido los artículos de Wallon que nos parecían más interesantes para una presentación como la que nos hemos propuesto hacer. Razones de espacio nos han obligado a omitir algunos de no menor interés; el lector interesado puede encontrar la mayoría de ellos en las selecciones de artículos de Wallon que hemos citado al comienzo de esta *Introducción*. Por lo que se refiere a los capítulos de libros aquí reproducidos, hemos recurrido a ellos sólo en los casos en que su contenido no se encontrara expuesto en forma de artículo. Agradecemos a las editoriales Crítica, Psique y Nueva Visión la autorización que ha hecho posible ofrecérselos aquí al lector. De todas formas, la lectura de sus libros es necesaria para un conocimiento completo de la obra de Wallon; la intención de estos volúmenes no es sustituir o evitar esa lectura, sino estimularla.

Una última observación: en la organización y ordenación de los distintos artículos no se han tenido en cuenta las fechas en que fueron publicados. Aconsejamos, sin embargo, al lector que verifique en cada caso esas fechas para situar mejor cada uno de los artículos en el contexto de toda la obra de Wallon.

Nuestra intención original era completar esta presentación de la obra de Wallon con una serie de trabajos suyos en los que aborda la problemática de la educación y las relaciones entre psicología y educación. La gran extensión que en ese caso hubiera tenido este libro ha aconsejado presentar esos trabajos en otro volumen (WALLON, H., *Psicología y educación)* que se publica a la par que estos y que es su complemento.

* * *

Deseo finalizar esta *Introducción* expresando mi gratitud a quienes me han estimulado y ayudado en mi trabajo. Ante todo, a René Zazzo, que me abrió de par en par las puertas del Laboratorio de Psicobiología del Niño y me dió sugerencias y consejos que sólo podía darme un conocedor tan profundo y cercano de la obra de Wallon como él lo es. Me aconsejó que intentara no hacer un "catecismo walloniano" y deseo que el resultado final no se lo parezca; de todas formas, como él sabe, nunca tuve la intención de preparar un catecismo para uso de no iniciados, incrédulos o dubitativos; entre otras razones, porque creo que la ciencia no se construye a base de "catecismos" y "capillas", sino a base de trabajo, colaboración, apertura de ideas y espíritu crítico. Mi gratitud también para Rachel Manaranche, que con tanto esmero como cariño cuida de toda la producción de Wallon y sobre Wallon que se guarda en el Laboratorio de 41, Gay-Lussac; ella puso a mi disposición todo su buen hacer, su conocimiento de la obra de Wallon, su amabilidad y prácticamente todo su tiempo de trabajo durante los días que permanecí en el Laboratorio. Finalmente, mi agradecimiento a Pablo del Río y Amelia Alvarez, que desde que les expuse la idea han puesto en esos volúmenes más ilusión y confianza de la que como editores tenían obligación; esa ilusión y esa confianza han sido un importante estímulo para mí.

Aunque estos libros están escritos por Wallon, permítaseme, por la humilde parte de trabajo que en ellos me corresponde, dedicarlos a su memoria.

Gines (Sevilla), agosto de 1980
JESUS PALACIOS
Departamento de Psicología
Universidad de Sevilla.

BIBLIOGRAFIA

Para no repetir aquí la amplia y completa bibliografía de y sobre Wallon que se encuentra en el lugar ya citado de *Psicología y marxismo* (bibliografía a la que remitimos al lector interesado), nos limitaremos a reseñar algunos de los libros y artículos que, bien escritos originalmente en castellano, bien traducidos a él, se han consagrado a la obra de Wallon o se han situado en una perspectiva walloniana.

ARAGO, J.M., *La evolución psicológica del niño según Henri Wallon*. Departamento de Psicología, Universidad de Barcelona 1976.

BRITO, L. de, *La contribución de Henri Wallon a la psicología contemporánea*. Universidad Central de Venezuela, Caracas 1967.

CLANET, C., LATERRASE, C., "Un reencuentro con Henri Wallon", en CLANET, C., y otros, *Dossier Wallon-Piaget*. Gedisa, Barcelona 1979.

GARAUDY, R., "La génesis del pensamiento en la psicología de Henri Wallon", en LEONTIEV, A., *El hombre y la cultura*. Grijalbo, México 1969.

GRATIOT-ALPHANDERY, H., "Henri Wallon y la psicología escolar", en *Infancia y aprendizaje*, 1978, 3, pp. 85-93.

"Henri Wallon", en CHATEAU, J., *Las grandes psicologías modernas*. Herder, Barcelona 1979.

LOPEZ, F., "Henri Wallon", en *Infancia y aprendizaje*, 1978, 3, pp. 73-78.

MARCHESI, A., *Metodología y epistemología en la teoría de las emociones de H. Wallon*. Tesis doctoral inédita, Universidad Complutense de Madrid, mayo 1977.

MERANI, A.L., *Presencia de Henri Wallon*. Universidad Central de Venezuela, Caracas 1966 (selección de artículos).

Psicología y pedadogía. Las ideas pedagógicas de Henri Wallon. Grijalbo, México 1969.

OSTERRIETH, P., y otros, *Los estadios en la psicología del niño*. Nueva Visión, Buenos Aires 1971.

PALACIOS, J., "¿Quién es Henri Wallon?", en *Cuadernos de Pedagogía*, 1978, 42, pág. 38.

"Henri Wallon: dialéctica y educación", en *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Laia, Barcelona 1979, pp. 127-151.

"H. Wallon y la educación infantil", en *Infancia y aprendizaje*, 1979, 7, pp. 29-42.

"El pensamiento y la obra de H. Wallon", en *Cuadernos de Pedagogía*, 1980, 63, pp. 4-28.

PALACIOS, J., RAMIREZ, J.D., "Sincretismo y pensamiento categorial: diferencias socioculturales", en *Infancia y aprendizaje*, 1980, 11 (en prensa).

SIGUAN, M., "La actualidad de Wallon", en *Infancia y aprendizaje*, 1979, 8, pp. 85-92.

TRAN-THONG, *¿Qué ha dicho verdaderamente Wallon?* Doncel, Madrid 1971.

Los estadios del niño en la Psicología Evolutiva. Pablo del Río, Madrid, 1980.

VILA, I., *Teoría y método en la obra de Henri Wallon.* Tesis de licenciatura inédita; Universidad de Barcelona, 1979.

WALLON, H., *Los orígenes del carácter en el niño.* Nueva Visión, Buenos Aires 1975.

La evolución psicológica del niño. Crítica, Barcelona 1976.

Del acto al pensamiento. Psique, Buenos Aires 1974.

Los orígenes del pensamiento en el niño. Nueva Visión, Buenos Aires 1976 (2º vol.).

WALLON, H., LURÇAT, L., *El dibujo del personaje por el niño.* Proteo, Buenos Aires 1968.

ZAZZO, R., *Psicología y marxismo.* Pablo del Río, Madrid 1976.

CAPITULO I

Una concepción dialéctica de la psicología.

INTRODUCCION

La temática que se aborda en los artículos que componen este primer capítulo fue tratada con especial interés por Wallon y con una coherencia atestiguada por la similitud del planteamiento de fondo en escritos a los que en ocasiones separan casi treinta años.

El argumento fundamental podría sintetizarse como sigue: frente a quienes niegan a la psicología posibilidad de cientificidad, frente a quienes pretenden reducir su objeto a las vivencias internas o a los hechos observables, frente al idealismo o al materialismo mecanicista, frente al introspeccionismo o al conductismo, la psicología encuentra su objeto en el estudio, mediante el método científico, de la conducta humana producto de la interacción entre el organismo y el medio, entre lo biológico y lo social. Ciencia de la naturaleza y ciencia del hombre al mismo tiempo, la psicología encuentra en el método experimental y en el materialismo dialéctico los pilares sobre los que basar el análisis científico de la personalidad.

Aunque algunas de las argumentaciones utilizadas por Wallon aparezcan una y otra vez en los diferentes artículos aquí recogidos, cada uno de ellos añade algo esencial al planteamiento de fondo antes sintetizado. En "Ciencia de la naturaleza y ciencia del hombre: La Psicología", *Wallon reivindica para la psicología, contra el idealismo y el materialismo mecanicista, la utilización del método científico como único capaz de desvelar los secretos de la dialéctica que constituye al hombre, cuyo ser psíquico es* "el resultado de una integración variable que se opera entre las capacidades adquiridas y las situaciones ante las que debe reaccionar", *un ser psíquico que se realiza* "entre dos inconscientes, el inconsciente biológico y el inconsciente social".

En "Sobre la especificidad de la Psicología", *Wallon retoma la temática del status epistemológico de la psicología, así como de sus métodos. Refutando de nuevo las afirmaciones de quienes niegan la posibilidad científica de la psicología, Wallon define para ella un objeto* ("estudiar al hombre en relación con los medios en que debe reaccionar, con las actividades a que se entrega") *y un método experimental (el de Pavlov, que le parece* "más adaptado al estudio del sujeto" *que el método estadístico —defendido en el artículo anterior, escrito veintidós años atrás—, ya que, entre otras ventajas, permite captar mejor las singularidades individuales).*

En el artículo "¿Fundamentos metafísicos o fundamentos dialécticos de la Psicología?", *a la metafísica del intimismo individualista (sustancialismo de la persona) y a la metafísica del supuesto objetivismo (sustancialismo del hecho en sí), Wallon contrapone el materialismo dialéctico, capaz, según él,* "de considerar a las cosas bajo el aspecto de su devenir dialéctico", *capaz de aceptar, captar y comprender la diversidad y las contradicciones de lo real. Hay en este artículo, además, una toma de posición clara frente al psicoanálisis y al conductismo, y velada frente a Piaget* ("se pretende explicar la existencia de las cosas mediante un desarrollo lineal, continuo, en conformidad con una esencia supuesta y en virtud de su naturaleza dada de una vez para siempre").

Wallon insiste en "Psicología y materialismo dialéctico" *en la situación de la psicología como gozne entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias del hombre* ("áreas que una metafísica reaccionaria opone todavía entre sí"), *puesto que su objeto de estudio es el hombre y éste es un producto de la interacción entre su naturaleza biológica y su existencia social. Entre lo biológico y lo social, en efecto,* "la imbricación es primaria y fundamental: no se trata ya de establecer por separado las propiedades de lo uno y lo otro según la naturaleza particular de cada uno. Se trata de *procesos* de los que ambos son constituyentes complementarios. Y esta sustitución de la propiedad por el proceso, de la sustancia por el acto, constituye precisamente la revolución que la dialéctica ha operado en nuestro modo de conocer".

Continuando con esta temática, "Lo orgánico y lo social en el hombre", *artículo en el que Wallon exalta de nuevo las aportaciones del materialismo dialéctico y de Pavlov a la psicología, cierra el argumento de este capítulo y abre las puertas del siguiente. En la emoción y el lenguaje están las claves que dan al hombre sus señas de identidad; emoción y lenguaje tienen raíces biológicas, pero se constituyen y estructuran merced al intercambio social. En la ontogénesis, es la emoción lo que primero suelda al organismo humano con el medio social, pues el tejido de las emociones está hecho del entramado de sus bases neurofisiológicas y de la reciprocidad que asegura los intercambios con el medio. Posteriormente, el lenguaje posibilita y asegura otro tipo de comunicación inter*

e intraindividual. Este es el punto de llegada del discurso de Wallon sobre el objeto de la psicología: el estudio de las relaciones dialécticas entre lo orgánico y lo social, entre el individuo y el medio. Esta interacción básica no se da de una vez por todas, sino que se estructura evolutivamente. Este será el siguiente paso en nuestro recorrido.

J.P.

1. "CIENCIA DE LA NATURALEZA Y CIENCIA DEL HOMBRE: LA PSICOLOGIA" (64)

Para discutir de la clasificación que reúne bajo el epígrafe "Ciencias del hombre o del espíritu" la historia, la psicología, la sociología, la moral y que parece oponerlas así al bloque de las otras, las "Ciencias de la naturaleza", sería necesario o tener una competencia casi universal o saber manejar los criterios del lógico. Pero en lo que se refiere a su oficio particular, el hombre que se ocupa de una sola disciplina puede también aportar su testimonio. Puesto que no soy sino psicólogo, hablaré únicamente de la psicología.

Por lo demás, ¿no es la psicología a este respecto un caso privilegiado? Si es habitual considerarla como emanada de las ciencias sociales y si se relaciona efectivamente con ellas por sus filiaciones literaria y universitaria, Descartes le reconocía ya conexiones íntimas con la fisiología y, como lo ha recordado Pieron, es la técnica de ciertas ciencias exactas, de la astronomía y de la óptica particularmente, la que, por primera vez, ha hecho descubrir relaciones cuya índole psicológica es incontestable, puesto que se refieren exclusivamente a la actividad sensorio-motriz o intelectual del hombre y asignan incluso a cada individuo un índice personal, pero se expresan, al mismo tiempo, por medio de medidas numéricas tan rigurosamente como las relaciones del mundo físico. El parentesco o las participaciones de la psicología con las ciencias de la naturaleza no han dejado de extenderse. E incluso algunos de sus dominios, como el de la psicología animal por ejemplo, parecen más bien una conquista de la biología al completar el estudio de su objeto que el trasplante a un terreno vecino de los conocimientos obtenidos por el hombre en el estudio directo e inmediato de sí mismo. La psicología no puede, por consiguiente, ser clasificada entre las ciencias del hombre como si se opusiera a las ciencias de la naturaleza. De tal manera que proporciona una ocasión excepcional para considerar al menos ciertos aspectos del dualismo que colocaría frente a frente al hombre y la naturaleza.

Por otra parte, la posición de la psicología respecto de las ciencias del hombre está mucho menos netamente definida de lo que en principio pudiera parecer. Todavía hoy hay ocasiones en que no se considera lisa y llanamente una

(64) Artículo tomado de la *Revue de Synthèse*, tomo II, octubre 1931, reeditado en *Enfance*, 1959, 3-4, pp. 203-219.

de ellas, que aplicaría a su esfera particular de hechos los procedimientos corrientes de información. La psicología pretende tener procedimientos especiales que le darían el privilegio único de ser como idéntica a su objeto y de conocerlo al tiempo que es su animadora y su vida.

Para alcanzar resultados objetivos y cuya existencia no varíe con la de las modas o los sistemas ideológicos, las ciencias del hombre han hecho como las ciencias de la naturaleza, que hallan sus objetos en el mundo exterior y los tratan como cosas. Las ciencias de la naturaleza han buscado cosas que fuesen exteriores a cada individuo e identificables de modo similar por todos. De esas cosas no han querido conocer más que los caracteres materialmente discernibles y controlables. Al limitar su estudio sólo a las relaciones que la comparación puede deducir de ellos, estas ciencias han dejado de introducir en la realidad las veleidades mediante las cuales puede parecer a cada cual que penetra la esencia de esa realidad, como lo hace el niño, en sus juegos o en sus ensueños, cuando deja seguir a sus gestos, sus actitudes, su imaginación, las inspiraciones que le parece que proceden de los objetos o de las personas de que se ocupa el pensamiento. Por ejemplo, en lugar de continuar insinuando bajo los oropeles del "salvaje" su concepción optimista o pesimista de una humanidad no civilizada, el etnólogo se atiene a lo que el inventario de los objetos, el examen de los testimonios debidamente controlados, le permiten establecer para una sociedad determinada o para el conjunto de las sociedades cuyos vestigios y manifestaciones ha podido comparar. Del mismo modo, el lingüista ya no explicará la historia del lenguaje mediante las aptitudes o tendencias que la intuición o el análisis subjetivo parecerán hacerle descubrir en sí mismo o en sus semejantes. Para él no cuenta más que lo que está materialmente atestiguado o registrado de los dialectos o de las formas fonéticas objeto de estudio y las únicas leyes a las que cree poder llegar deben proceder de las relaciones que el análisis de ese material permite establecer.

A las ciencias del hombre se les ha planteado, pues, como condición previa la radical eliminación de ese sentimiento de su propia existencia y de su actividad que el hombre mezcla espontáneamente en todo. Pero estas ciencias presentan todavía, en su estado actual, cantidad de teorías o de argumentos falaces que permiten apreciar hasta qué punto esta exclusión ha debido ser gradual. Y esta exclusión viene a continuar, en el terreno de las ciencias que tienen al hombre por objeto, una evolución de la que las propias ciencias de la naturaleza han sido anteriormente producto. Porque sus comienzos no remontan a una fecha tan remota que no sea posible conocer las ideas o creencias a las que han sustituido. Bajo una forma más o menos abstracta, se trata siempre de la noción de un principio eficiente que se confundiría a la vez con la existencia o las manifestaciones del objeto y con la fórmula de su inteligibilidad o de su conocimiento. En él se expresa claramente la ilusión animista, que coloca en el corazón de cada realidad algo donde se combinan en distinta medida, según los casos, el poder y el querer, la vida y la conciencia. Su similitud con la representación que se hace el hombre de su ser personal es evidente, de lo que da cuenta su origen común. Porque esos núcleos, que han existido en número tan grande como los objetos o los géneros de efectos que había que explicar, se habían separado, como de una

nebulosa primitiva, de la intuición en principio indivisa y global que unía el hombre al ambiente. Para hacer salir de ella el universo, es decir, esa parte de sus impresiones y de sus experiencias que se le opone bajo forma de existencias o de causas extrañas, ha sido preciso que introdujese en ella esas distinciones conocidas con el nombre de categorías, que elaboran un orden de cosas sustraido de las variaciones y de los caprichos de su propia sensibilidad.

El ejemplo del primitivo o del niño testimonia que esta transformación se ha hecho gradualmente. El sentimiento de una participación que haría depender de sus deseos o de su pensamiento el curso de los acontecimientos o el destino de los seres no desaparece poco a poco de sus creencias o prácticas sino en la medida en que cada objeto, cerrándose a su influencia inmediata, parece asumir en sí mismo, apropiarse y oponerles la vida y la conciencia difusa que el primitivo y el niño vertían en él. Pero este animismo no es más que una etapa. Detrás de esos reflejos de vida y de conciencia que parecían provenir de las cosas, y en los que acaba por reconocer su propio espejismo, el hombre discierne al mismo tiempo una constancia de efectos y de relaciones que le lleva a eliminar de su explicación toda traza de interpretación subjetiva. El orden de los factores, a partir de ese momento, se invierte. La subjetividad humana que era, sea inmediatamente, sea por delegación, la medida de todo, se ve confrontada con las medidas que la ciencia introduce en el universo y obligada a tomarlas como denominador. Y el círculo no deja de estrecharse alrededor de ella. Su testimonio ha cobrado el simple significado de índice, en primer lugar, a propósito del mundo inanimado. Durante mucho tiempo ha parecido aún que sin un principio o impulso vital, que no es más que una emanación de ella misma, sería imposible concebir la vida. Posteriormente, las medidas rigurosas que las ciencias biológicas no han dejado de aportar han reducido, poco a poco, la acción de este principio al papel de una simple afirmación general, que parece ya dirigida menos a tener en cuenta nuestra ignorancia que a satisfacer determinados vestigios de nuestra sensibilidad. ¿Dónde se detendrán en el hombre las medidas que introduce en él la biología? Muchos quieren todavía oponer al terreno biológico otros terrenos de los que, por definición, el número estaría excluido. Pero, ¿es otra cosa el número que un medio preciso de expresar relaciones exactas? Ahora bien, todas las ciencias del hombre tienen como objetivo el descubrimiento de relaciones exactas y de ese modo tienden hacia él.

Los rechazos que suscita esta invasión progresiva se hacen tanto mayores cuanto que se trata de hechos en los que la participación de la personalidad parece más íntima. Son variables, por otra parte, no sólo según el orden de las realidades consideradas, sino también según los hábitos intelectuales propios de cada uno de nosotros e incluso según nuestras disposiciones en cada momento. En lo que se refiere a las manifestaciones más generales o más corrientes de la actividad humana, a algunos puede parecerles fácil admitir que sean el efecto de condiciones más o menos rigurosamente determinables, pero excesivo que se busque ese género de determinaciones hasta en la conducta individual y en sus móviles. ¿No es su autor el único testigo de las intenciones que le hacen actuar y de sus pensamientos, muchos de los cuales pueden no traducirse exteriormente ni en actos ni en palabras? ¿Cómo cuestionar, pues, la certidumbre que posee de

no depender más que de sí mismo cuando actúa o piensa y, como consecuencia, de no poder ser reducido a ninguna medida común? E inversamente ocurre que quienes están mejor dispuestos por su cultura a no aceptar que haya en el hombre nada que escape a condiciones objetivamente determinables vuelvan súbitamente varias fases atrás y, bajo el golpe de un choque afectivo, de una situación que exalte hasta el paroxismo sus intereses o sus pasiones, consideren que se les oponen, como si estuviesen animados de sentimientos y de designios hostiles o propicios, no sólo los hombres y las instituciones humanas, sino también los acontecimientos que mejor se pueden explicar mecánicamente, e incluso las cosas, como si fuesen capaces de maleficio o tuviesen poder de fetiches. No hay quizás nadie a quien la emoción no pueda llevar a maldecir o a implorar la suerte; la emoción puede incluso llegar a hacer desaparecer la distinción del yo y del no-yo, asociando a sus arrebatos el ambiente y la creación entera. Todo sirve de alimento a la cólera o al pánico. Se llega a creer en una voluntad frenética operando de forma activa en los demás e incluso en las cosas. Inversamente, por otra parte, la angustia puede en cierto modo entregar la intimidad de un ser al ascendiente de otro o de las cosas. Y la patología muestra la tendencia de este estado a convertirse en progresivo y crónico en aquellos a quienes la preocupación o el sentimiento de su propia persona dominan absolutamente y sin remisión.

Hay en esas regresiones una verdadera contraprueba que muestra el antagonismo esencial entre la intuición subjetiva y el conocimiento objetivo. El pensamiento sobre el universo y el estudio de sus leyes no se han hecho posibles sino por destilación de la experiencia inmediata, concreta y personal, en la que el universo está mezclado a la acción, a la sensibilidad y a la vida de cada uno. Para desembarazarlo gradualmente de ellas, se ha precisado la elaboración por la inteligencia humana de esas nociones o sistemas estables e impersonales que, habiendo encontrado una fórmula en el lenguaje y después en la ciencia, terminan por imponerse en la conciencia de todos y preparan el momento en que otras sistematizaciones desgajarán del yo subjetivo otros fragmentos de realidad y de conocimiento. Así se multiplican, gracias al lenguaje y a los usos que los fijan, los distintos planos sobre los cuales el pensamiento proyecta el universo, incluidos en él la humanidad y el hombre. Estos planos están ya completamente elaborados en cada época para el niño, al que se imponen de entrada, en la medida en que el desarrollo de su inteligencia le permite repartirse entre ellos, y concebir su estabilidad abstracta y su simultaneidad por lo menos potencial. Porque las etapas a través de las cuales su pensamiento llega a hacerse como el del adulto parecen reducirse a la aptitud, que adquiere gradualmente, de ordenar las cosas discrecionalmente según uno de los puntos de vista empleados a su alrededor y de distribuirse entre ellos. Así se recortan, ante el orden invasor del pensamiento, las áreas que parecían ser dominadas por variaciones fortuitas o espontáneas y pasan de este modo a ser simples apariencias cuyas leyes hay que descubrir.

El hecho de que el campo de la conducta y de la sensibilidad individuales sea el último en que siguen apareciendo como esenciales e irreductibles se encuentra, efectivamente, en relación con la sucesión de las etapas a través de las

cuales se ha constituido una representación objetiva de las cosas. De retroceso en retroceso, ¿hacia qué último refugio sino al de la personalidad íntima podría emigrar el sentimiento de absoluta e incomparable autonomía que proporcionan a cada uno las impresiones de su sensibilidad y las manifestaciones de su actividad? Es ahí donde la eliminación progresiva de todo lo que responde al objeto y a las necesidades externas de nuestras experiencias permitiría alcanzar —condición suprema de toda experiencia— al sujeto mismo. En este supremo grado de pureza, cada sujeto sería el único apto para conocerse a sí mismo y este conocimiento sería una especie de autocreación. Pero, ¿es éste efectivamente un límite inaccesible a los procedimientos de la ciencia? ¿No se trata más bien de un último conjunto de apariencias, que se dejarán a su vez penetrar por las fórmulas de la causalidad?

* * *

Las objeciones contra la comprensión total del sujeto que siente, actúa y piensa, por parte de la ciencia, que teje entre todas las realidades su red de medidas comunes, son todavía demasiado vivas y demasiado recientes como para que sea posible extrapolar pura y simplemente al hombre psíquico el cambio de enfoque que ha hecho posibles sucesivamente las ciencias del mundo físico, de la vida y de la sociedad. Se cree que asimilar la psicología a estas ciencias tropezaría con el hecho de que una manera propia de conocerse está tan esencialmente ligada a la naturaleza del hombre que renunciar a ella sería renunciar a sí mismo, sería abolir el objeto al mismo tiempo que su visión. Si hay algo en el hombre que sea diferente de sus funciones fisiológicas y de las que le impone la sociedad, ¿no es su vida interior, es decir, lo que no tiene existencia sino por su conciencia o, dicho de otra manera, por ese conocimiento inmediato de sí mismo que se llama introspección?

Resultaría, pues, que la conciencia, objeto único o por lo menos esencial y central de la psicología, uniría, sin distinción posible, la realidad y su imagen inteligible. La conciencia presenta como idénticos la idea y su objeto. ¿Hay necesidad de hacer constatar a qué primitivo estadio del pensamiento remite este postulado? Porque en sus comienzos el pensamiento no sabía oponerse a su objeto, incluso cuando ese objeto era el mundo físico. Pensarlo era hacerlo existir y dejar de pensarlo era, si no aniquilarlo, puesto que un pensamiento creador de existencia es absolutamente incapaz de pensar la nada (65), abolirlo al menos momentáneamente y hacerlo ineficiente. Pero, sobre todo, el objeto debía ser tal como era pensado. Era necesario que presentase realmente las transformaciones que le hacían sufrir la imaginación, los sueños o el lenguaje, como muestran perfectamente las creencias y las fórmulas de la magia. En un principio, el objeto estaba unido existencialmente con la impresión que producía y con las imágenes intelectuales que evocaba. Al aflojarse el vínculo, esta comunidad de existencia pasó a ser simple participación. Después la participación se

(65) Ver WALLON, H., "La mentalidad primitiva y la del niño", en el apartado 6 del capítulo III de este libro.

sustituye así al dualismo cuerpo-espíritu. La misma aptitud de la corteza cerebral para formar asociaciones condicionadas constituye la base de los dos tipos de reacciones: se abre así una nueva vía para las investigaciones de los psicólogos y los lingüistas. Los muros existentes entre ciencias cuyo objeto se ha considerado completamente diferente han desaparecido.

La evolución que, según la hipótesis de Pavlov en el caso del lenguaje, se ha producido por extensión funcional de una esfera a la otra puede también hacer entrar en conflicto actividades que proceden a veces la una de la otra. Así, el antagonismo entre la actividad intelectual y la vida afectiva ha sido señalado en las más variadas circunstancias por los autores más diversos. Goethe decía que un recuerdo deja de ser doloroso cuando se le analiza para expresarlo en forma literaria; el fisiólogo Head ha mostrado que la sensibilidad protopática, sensibilidad orgánica fuertemente impregnada de ansiedad, desaparece ante la sensibilidad epicrítica, sensibilidad discriminativa que da lugar a representaciones precisas e intelectualizables; la escuela de Pavlov ha puesto a punto un método de parto sin dolor basado en el conocimiento exacto por parte de la parturienta del trabajo uterino, cuyo desarrollo se le invita a seguir sobre ella misma. Ahora bien, la ideación que frena la sensibilidad le es consecutiva, sostenida por ella en sus comienzos. En las poblaciones todavía poco intelectualizadas, los simulacros, los ritos, las solemnidades, de gran carga emocional, desempeñan un papel capital en la fijación y la divulgación de las creencias colectivas, que han sido los primeros cuadros conceptuales de los pensamientos humanos. El soporte afectivo, indispensable al principio para imponer a la conciencia intereses extraindividuales, ha debido desaparecer después al contrariar sus manifiestaciones el ejercicio de la reflexión objetiva o abstracta. Este tipo de inversión, del que la historia de la evolución está llena, ha sido con frecuencia ignorado, porque en lugar de considerar las cosas bajo el aspecto de su devenir dialéctico, es decir, en función de los obstáculos que el devenir mismo opone al devenir ulterior, se pretende explicar la existencia de las cosas mediante un desarrollo lineal, continuo, en conformidad con una esencia supuesta y en virtud de su naturaleza dada de una vez para siempre.

El conocimiento del materialismo dialéctico permite descubrir o explicar formas de causalidad mucho más variadas: conflictos autógenos, resolución de las contradicciones, acciones recíprocas, etc. Este conocimiento es tanto más necesario cuando el objeto de estudio ofrece relaciones más complejas, más complicadas, más sutiles, más frágiles, más variables entre factores de aspecto más heterogéneo, como sucede con la psicología, que sirve de gozne entre las ciencias llamadas de la naturaleza y las denominadas del espíritu.

* * *

Pero este conocimiento y los descubrimientos que posibilita no son sólo de orden teórico. La actitud dialéctica se encuentra también en la psicología práctica: por ejemplo, en la orientación profesional, donde se enfrenta a una concepción positivista, que es, por lo demás, la concepción clásica. Es lo que muestra

perfectamente Léon en un librito lleno de sentido común (72). La posición positivista es siempre la misma: clasificar cada ser en cuadros preestablecidos y permanentes, reconocer sus cualidades como si fuesen definitivas y esenciales, limitar la exploración a medidas que no pueden hacer evidentes todos los aspectos del objeto y extraer de este inventario incompleto conclusiones que implican al objeto entero. Es lo que ha sucedido con el empleo de los tests y la búsqueda de las aptitudes. La crítica ha recaído sobre las aptitudes y los tests. Sin embargo, la culpa no es de los tests, por mecánica y convencional que sea frecuentemente su aplicación, ni de las aptitudes, por confusa que pueda ser su definición a pesar de los tests y en ocasiones al amparo de los tests. La culpa es de la concepción que orienta su utilización: la de un objeto cerrado en sí mismo, incambiable, susceptible de ser clasificado para toda su existencia en categorías determinadas.

La práctica dialéctica de la orientación, la descrita por Léon, es lo contrario del fijismo positivista. Su principio básico reside en la posibilidad de que el niño cambie en función de los acontecimientos y particularmente de los objetivos que persigue con conocimiento de causa. La primera condición de una buena orientación será, pues, informar al niño sobre las profesiones a su alcance, no sólo verbalmente, sino con ayuda de nociones y de ejemplos tan concretos como sea posible; será, pues, la de despertar así sus curiosidades, sus intereses. Después será conveniente relacionar su vida escolar con sus proyectos profesionales haciéndole captar la conformidad de sus estudios con los objetivos que se pretenden. En suma, en lugar de postular el inmovilismo de las aptitudes y de los gustos, la orientación fundamentará sus métodos en la posibilidad de suscitar en el niño todas las reacciones que le permitirán conocerse mejor y orientarse por sí mismo. El niño es juzgado, se juzga él mismo y decide su futuro en función de su devenir puesto a prueba durante algunos años.

El materialismo dialéctico es, por consiguiente, capaz de ejercer su influencia tanto en la psicología teórica como en la práctica. No es, por otra parte, una innovación total en psicología. Coordina puntos de vista que las diferentes doctrinas filosóficas presentan cada una de forma exclusiva y absoluta. Está a favor del organicismo, pero no en la forma unilateral y mecanicista del materialismo tradicional. Como el idealismo, está a favor de la especificidad del psiquismo, pero con la condición de que no suplante la realidad de las cosas. Está a favor del incesante devenir del sujeto y del universo, pero no de la manera incondicional y fatalista del existencialismo. Es partidario de la objetividad experimental, pero sin caer en el formalismo metodológico del positivismo ni en su agnosticismo de principio. Como calco de lo real, el materialismo dialéctico acepta toda su diversidad, todas las contradicciones, persuadido de que éstas deben resolverse y de que son incluso los elementos de la explicación, puesto que lo real es lo que es a despecho de ellas o mejor a causa de ellas.

(72) LEON, A., *Psychopédagogie de l'orientation professionnelle*. P.U.F., París 1957.

convirtió en simple simpatía o intuición asimiladora cuando, al invadir el número el mundo de la experiencia y multiplicar en él los individuos, cada ser individualizado, cosa, animal u hombre, se transformó en un foco simultáneo de existencia y conciencia al estar su existencia fundada sobre su conciencia y sobre su voluntad de vivir, según la concepción animista del universo.

La unión, en la conciencia, del ser y del conocimiento psíquicos, sobre la que pretende fundamentar su privilegio la introspección, presenta exactamente los mismos grados y las mismas dificultades que la del pensamiento con la existencia de las cosas. La psicología introspeccionista no puede salir de su subjetivismo inicial, que hacía imposible toda proposición por poco general que fuese, sino atribuyendo al sujeto el poder de asimilarse a los otros por intuición y de encontrar en sí mismo, en las fórmulas de su propia conciencia, las razones de la conducta de los demás y la sustancia de sus sentimientos. La intuición, sea más o menos inmediata, proceda en mayor medida de la simple analogía o de la identificación íntima, supone inevitablemente un poder de participación que posibilita que la conducta de todos se haga inteligible para la conciencia de cada uno y que la conciencia en general implique la existencia de su objeto. Es incluso esta dependencia, o mejor dicho, esta confusión, en la que la introspección pretende encontrar el fundamento de su evidencia y de su certeza, lo que A. Comte denuncia como aquello que hace de la psicología una pura ilusión. Porque si su objeto es idéntico al conocimiento de ese objeto, se modifica y se renueva al mismo tiempo que se desarrolla el conocimiento y el conocimiento no puede captar otra cosa que él mismo. Está en un presente perpetuo, en un incesante devenir, y no sabría contraponerse a una realidad estable para fijar sus relaciones constantes, puesto que ella misma es esta realidad y la transforma a tenor de sus investigaciones. Creación y conocimiento se excluyen. El conocimiento no llegó a ser posible sino en la medida en que se hizo capaz de desdoblarse respecto de la experiencia inmediata, que es realización vivida. Ahora bien, la conciencia, de la que la introspección no es más que la forma más o menos intencional, se encuentra exactamente en el extremo opuesto a este desdoblamiento. Une tan indivisiblemente el conocimiento y la existencia que el problema del uno y de la otra se plantea simultáneamente. Descartes atribuía al despertar el poder de abolir el simple recuerdo de los sueños, por medio de los cuales la conciencia había seguido existiendo durante el sueño, para evitar que el sueño aboliese simultáneamente el ser psíquico al abolir la conciencia.

Confundir existencia y conocimiento es hacer que el conocimiento verse no sobre relaciones, como hace la ciencia, sino sobre la sustancia misma de las cosas. Lo que el conocimiento puede entonces captar cada vez que se ejerce no es un aspecto condicionado de las cosas, el aspecto que presentan desde un cierto punto de vista, ni el conjunto de las comparaciones y de las fórmulas a que pueden reducirse desde ese punto de vista, sino invariablemente la realidad esencial de esas cosas y el principio que las hace ser, actualmente y siempre, lo que son. Efectivamente, la psicología es sustancialista en la medida en que sigue siendo introspeccionista. Al tener un procedimiento de investigación que la pone inmediatamente en posesión de la razón de ser a la que obedecen las realidades que estudia, no tiene por qué salir de sí misma, debe formar un sistema cerrado.

Eso es por lo menos lo que afirman ciertos psicólogos contemporáneos, que proscriben las incursiones en otros terrenos y el empleo de un vocabulario en el que se tradujese, por ejemplo, la búsqueda de correlaciones psicofisiológicas. Pero la tendencia inversa, que se puede observar igualmente en otros que son partidarios también del método introspeccionista, no hace sino poner más en evidencia su sustancialismo latente. Preocupados por señalar el lugar que ocupan los hechos psíquicos junto con los hechos biológicos, no han sabido hacer otra cosa que yuxtaponerlos, dejando, de hecho, sin una medida común el conocimiento de los unos y de los otros.

El paralelismo psicofisiológico, en el que concluyen en cierto modo necesariamente, no puede hacer otra cosa que postular, detrás de ese doble lenguaje imaginado por Taine, una única y misma realidad, de la que constituiría, término a término, la traducción yuxtalineal. No hay, por consiguiente, interación sino simple concomitancia entre las dos series, la psíquica y la fisiológica. Y si esta concomitancia tiene algo de esencial y de ineluctable, si ocurre incluso que sea posible modificar una modificando la otra, es que son en el fondo, idénticas. Es preciso, pues, postular bajo su diversidad un sustrato común, del que no serían sino las apariencias. Este sustrato es el asiento y la fuente verdaderos de los cambios que se observan en ellas. Su productividad o su mutabilidad no dependen de sus relaciones mutuas. Contrariamente a lo que hace la ciencia, hay que suponer detrás de los fenómenos no una especie de estructura común que los haga conmensurables sin suprimir nada de su diversidad posible ni de su realidad, sino una existencia, de la que la diversidad de los fenómenos no hace más que reflejar, bajo diferentes aspectos, la identidad fundamental.

La sustancia única de Spinoza es, en efecto, la que da al paralelismo su fórmula más perfecta. Con las dos sustancias de Descartes, para justificar la concordancia entre el del pensamiento y la extensión, era preciso basarse en la contradicción que se produciría si imaginasemos que Dios hubiese querido engañar a los hombres. Por necesario que pudiese parecer ese razonamiento, se trataba de un rodeo. Pero en el terreno de los hechos, al que el problema se ha trasladado hoy, la conciliación presenta dificultades igualmente grandes y la solución está lejos de ser más satisfactoria. Por una parte, el paralelismo supuesto ha inducido a inferir de las constataciones realizadas en un terreno lo que existe en el otro. Una vez que el análisis introspeccionista ha logrado descomponer el contenido de la conciencia en imágenes, éstas han sido directamente asimiladas a los elementos materiales que constituyen los centros nerviosos. La destrucción de esos elementos debía explicar la de las imágenes de las que se habían convertido en soporte cerebral. Y su mecanismo era asimilado a combinaciones de imágenes. Sin informarse de los hechos accesibles a los métodos de la histología y de la fisiología, que son las únicas que tienen precisamente por objeto conocer la estructura y las funciones de los órganos, el psicólogo y el clínico construían esta estructura y esas funciones según el tipo de la descripción, por lo demás errónea, que ellos mismos se habían dado de la conciencia y, por medio de ella, de la vida psíquica. Pero como, por otra parte, la conciencia debía encontrar en el organismo un equivalente exacto y específico para cada una

de sus manifestaciones y como participa en las manifestaciones ideológicas, lingüísticas y de otro tipo que pertenecen a la vida de las sociedades, se reducía el conjunto de esas manifestaciones no sólo a la medida del individuo, sino, en cada individuo, a la medida de lo que podría obtenerse mediante el estudio directo de su actividad nerviosa.

Para justificar en el detalle de los hechos la correspondencia de las dos series cuya identidad postula, el paralelismo se ve, pues, forzado a desnaturalizarlas y a hipertrofiarlas. Puesto que todo lo que está en una de ellas está simultáneamente en la otra, su ideal sería deducir la una de la otra, mientras que cada una de ellas supone conjuntos de condiciones totalmente diferentes, lo que no les impide, por otra parte, encontrar la una en la otra algunas de sus condiciones. A cada categoría de hechos corresponden métodos de estudio y una ciencia particulares. Pero no hay ciencias que puedan aislarse de las demás, como tampoco hay hechos que constituyan una serie cerrada. No se debería, pues, rechazar la identificación sustancialista de todas las series sino para afirmar especificidades irreductibles, que procederían, por otra parte, del mismo prejuicio sustancialista.

* * *

La reacción más radical contra los errores del parelelismo psicofisiológico fue la de Bergson, que denunció como ficticios no sólo la aplicación a la actividad nerviosa de los resultados obtenidos por introspección, sino los resultados mismos. Yendo incluso más lejos, Bergson condenó junto con la introspección toda tentativa de reducir la realidad psíquica a cualesquiera relaciones, es decir, en definitiva, al conocimiento científico, que se funda únicamente en relaciones. Muy justamente reprocha a la introspección que sea simplemente la realización de fórmulas ideológicas y verbales, que son de origen y uso interindividuales, pero que no están hechas en absoluto para permitir al individuo que penetre en su propia vida psíquica. Estas fórmulas son moneda de cambio. No pueden significar sino lo que ha sido despojado de toda sustancia personal, para no representar más que lo que puede haber de común en los contactos de cada uno con todos y de todos con las realidades exteriores. Según Bergson, esos contactos constituyen el origen y el tipo de las relaciones de las que la ciencia ha hecho su dominio y, por consiguiente, tampoco puede la ciencia pretender entrometerse en la intimidad y en la realidad del ser psíquico. En efecto, no sólo se detiene del mismo modo que el lenguaje en la superficie de las cosas, sino que tiene que fijar en cada una de sus fórmulas y aislar, en el conjunto continuamente cambiante que constituye la vida individual y la vida universal, no ya un momento de una existencia particular, sino lo que debe poder subsistir como un punto de intersección para un número indeterminado de esas existencias. A imitación del lenguaje, la ciencia recorta lo real y no retiene sino lo que puede estabilizar, es decir, lo que resulta más ajeno a la existencia profunda de cualquier cosa, que no se puede concebir más que en un estado de perpetuo devenir. Con esos elementos inertes, disociados y discontinuos, la ciencia no puede construir más que mecanismos cuya oportunidad proviene de su utilidad

práctica, pero que no pueden presentarse como la imagen de las fuerzas que hacen de la existencia un cambio incesante.

La conclusión de este análisis podría ser, en efecto, que puesto que la ciencia no ha podido constituirse sino con la condición de limitarse a constatar y a medir relaciones, no puede elaborar sino hipótesis sobre la naturaleza de las cosas, precisamente aquellas que faciliten más sus cálculos, pero que ha renunciado por principio a conocerla con un conocimiento inmediato y cierto. Y si no existe otro procedimiento de conocimiento que el científico, ¿por qué no podría aplicársele a la psicología? Pero precisamente el objetivo de Bergson no era otro que el de oponer a la ciencia otro modo de conocimiento y encontrar su modelo en la psicología. Después de haber descalificado la introspección como demasiado impregnada de relatividad usual, Bergson admite la posibilidad de una intuición que, habiéndose desgajado de la actividad conceptual de que está repleto nuestro pensamiento habitual y científico, constituiría la expresión inmediata del ser íntimo. Bajo el personaje superficial, con las formas estereotipadas que le imponen sus relaciones con todo lo que le es ajeno, cada uno debería encontrar en sí mismo el ser original, incomparable con cualquier otro, cuya existencia, para mejor escapar a toda posibilidad de relaciones, sería incomparable consigo misma, es decir, estaría en continuo cambio y creación. Siéndonos así directamente accesible la realidad del ser psíquico, ¿por qué querer conocerlo con ayuda del lenguaje y del número, que son lo más opuesto que puede haber a su naturaleza?

Quedaría por saber el alcance de la intuición bergsoniana. "Confiar así a una superintrospección la tarea de penetrar una infraconciencia", como dice Ch. Blondel, y aún admitiendo la posibilidad de tal operación, ¿qué garantía ofrece de alcanzar no un capa más íntima de la vida psíquica, sino el ser psíquico en su esencia creadora? El sentimiento de la pura duración ha sido descrito por otros, particularmente por San Agustín, en términos tan matizados como los de Bergson, y también el de otras intuiciones de tiempo, como la de la eternidad, sin que haya ninguna razón para ver más bien en la una que en la otra la apercepción inmediata que nos pondría en posesión de nuestro yo esencial. Más aún, si hubiese un medio de demostrar la realidad de las diferencias irreductibles que pueden distinguir entre ellos a los individuos cuando se abandonan al puro sentimiento de vivir y de durar, sólo podrían proporcionarlo los resultados de la psicología industrial, que ha sabido revelar diferencias irreductibles entre los individuos midiendo el trabajo del hombre con el trabajo de la máquina. Sería perfectamente inverosímil que la diversidad de matices de que es susceptible el sentimiento simultáneo de ser y de cambiar, que Bergson se ha esforzado en describir, no dependiese de esos ritmos funcionales y motores, de su variabilidad momentánea y de sus interacciones. En el origen de la intuición de la que quería obtener la prueba de que la experiencia psíquica escapa de cualquier medida habría pues lo que es más inmediatamente reductible al número: ritmos.

En realidad, si Bergson creyó poder alcanzar el principio de la existencia mediante la intuición de la duración es porque convirtió en sustancia una impresión. Es una vieja ilusión pero se trataba, en una tentativa suprema, de reservar a la subjetividad pura el área de la psicología. Y para que ese santuario fuese más impenetrable se sacrificó la introspección, demasiado mezclada con el

mundo de la relaciones. Definir el objeto de la psicología como aquél del que es imposible decir nada porque es por su propia naturaleza irreductible a los conceptos del pensamiento discursivo es, efectivamente, sustraerlo a todo lo que no sea una simple afirmación de existencia. Es al mismo tiempo, por otra parte, falsear las relaciones de la intuición y del número. Porque sólo una representación sustancialista del conocimiento puede hacer objetar contra el empleo del número que no es inmediatamente perceptible en las sensaciones o en los demás estados de que se ocupa la psicología. No se trata, en efecto, de encontrarlo como elemento constitutivo de las cosas que mide. Su significado es relativo, no es más que la expresión cuantitativa de una relación. Indiferente a la naturaleza de las cosas, el número traduce sus relaciones. Bastan dos series cuyos cambios sean simultáneos para que pueda intervenir. Poco importa que esos cambios sean puramente cualitativos, como lo serían los de los estados psíquicos. En definitiva, ¿no se reducen todas las cosas, remitidas a la intuición inmediata que nos las revela, a lo puramente cualitativo?

• • •

Mucho más flexible, más comprensiva y, por decirlo todo, más ecléctica es la concepción de Ch. Blondel. Porque no parece que se trate de un hallazgo fortuito la evocación que hace en un artículo muy reciente, "Vie intérieure et psychologie" (66), de la opinión de los filósofos eclécticos Garnier, Bouiller y Paul Janet. Su opinión es, como la de ellos, que la psicología debe sin duda entrar en amplio contacto con las ciencias vecinas, en el primer rango de las cuales coloca a la biología y a la sociología, pero que su objeto es esencialmente la vida interior. "Y hay que reconocer que si no fuese por la vida interior no tendría objeto propio y quedaría reducida completamente a la biología por una parte, a la sociología por otra". La vida interior le parece un mundo similar al mundo exterior, pero distinto. "¿Sería demasiado paradójico sostener que lo mismo que las leyes físicas no son válidas para nosotros más que referidas a experiencias materiales que las confirman, las verdades propiamente psicológicas no se nos hacen inteligibles más que referidas a experiencias mentales que somos capaces, si no de realizar, sí al menos de imaginar?".

Se trata, pues, en su opinión, de un dualismo fundado en la naturaleza de las cosas. La separación que se establece hoy en nuestra sensibilidad entre aquello a lo que nos oponemos como debido a factores independientes de nosotros mismos, ajenos, externos, y lo que nos parece ligado más estrechamente con nuestras maneras de ser personales, no ha podido nunca hacerse y no podrá hacerse jamás más que siguiendo las mismas líneas y de la misma manera. El universo y sus leyes no serían una conquista gradual del pensamiento sobre las impresiones y las veleidades subjetivas. Aún reconociendo, en la esfera que ha subsistido como propia de la subjetividad pura, la constancia de ciertos fenómenos, el descubrimiento de sus leyes no los desligará de nuestro yo, como han sido desligados los movimientos de nuestro corazón y todas las funciones fisiológicas, tan ligadas,

sin embargo, a nuestras más íntimas reacciones y tan indispensables para ellas. Dicho brevemente, habría que reservar en el universo un enclave que sería para siempre jamás el dominio de la subjetividad. Pero, ¿tiene la subjetividad una esfera propia? Presente en nuestra experiencia total, ¿no es ella la que hace existir para cada uno de nosotros tanto el universo como nosotros mismos? Y en este sentido, ¿no está también sujeta a leyes?

Si la biología y la sociología deben ser utilizadas por el psicólogo no es, según Blondel, porque sean indispensables para la vida interior, sino simplemente como medios de control. La vida interior se basta a sí misma y constituye un sistema cerrado para el conocimiento. Ligada por su existencia a otras realidades, es preciso que sea, en su propio plano, su traducción exacta y suficiente, lo que nos remite a la hipótesis de una correspondencia perfecta entre los diferentes planos de lo real, o, dicho de otra manera, a la hipótesis paralelista. Pero puesto que posee su procedimiento específico de conocimiento, la introspección, y se confunde incluso con ella en la conciencia, ¿cómo puede ser que tenga necesidad de un control exterior? Es que Blondel no hizo oídos sordos a la crítica de Bergson a la introspección. Había parecido incluso, en principio, que la interpretaba en el sentido de un agnosticismo radical. Una vez eliminadas las deformaciones que la sociedad inflige a la conciencia a través del lenguaje y del pensamiento discursivo, no quedaría más que lo *psicológico puro* (67), de lo que, por definición, es imposible decir ni pensar nada. E incluso las monstruosidades de lenguaje y de pensamiento que se observan en el enfermo mental se deberían a la invasión por lo psicológico puro de los cuadros reguladores de la inteligencia. Sin embargo, por otra parte, Blondel admite que no sólo la vida interior de cada uno es la que, por medio de la introspección, puede hacerle inteligibles la vida interior de los demas y la psicología en general, sino también que la inteligibilidad es necesaria al comienzo de toda experiencia y de toda actividad psíquicas. De cualquier manera que pueda explicarse esta ambivalencia de su pensamiento, el caso es que se ha planteado la tesis de una psicología fundada esencialmente sobre la inteligibilidad y que hay motivos para confrontarla con la de una psicología fundada sobre la eficiencia y sobre la causalidad.

Que para actuar sobre otro sea necesario conocer y comprender los motivos que son capaces de hacerlo actuar y que sólo la experiencia íntima pueda hacer conocer y comprender el sentido y el alcance de esos motivos; que el empleo del lenguaje tenga como condición previa la comprensión simultánea de lo que significa por el que habla y por el que escucha, que esos ejemplos invocados por Blondel (68) muestren que, por lo menos en la esfera de la actividad psíquica, no se puede concebir ninguna acción si no existe en el agente no sólo la previsión de los resultados que deben obtenerse, sino también el discernimiento de los medios que va a poner en acción y de los resortes que va a hacer intervenir, son todas cosas que parecen exigidas por la lógica y que parecen completamente evidentes. En el origen de toda conducta se encontraría, pues, el

(67) Ver *La conscience morbide*, Alcan.
(68) Ver artículo citado.

poder de experimentar mentalmente sus efectos sobre otro como si se tratase de sí mismo. La hipótesis contraria podría ser fácilmente calificada de absurda.

Y, sin embargo, ¿se dirá que el lactante logra inspirar la compasión de su madre porque es capaz de percibir en sí mismo el sentimiento de la vigilancia materna? ¿Que el perverso, incapaz de experimentar en sí mismo sentimientos de bondad, es incapaz de explotar la bondad de otro o que si logra engañar a otro es porque él posee en la misma medida la aptitud de sentirse generoso? ¿Que el manipulador de hombres tiene tanto más asegurado el éxito en cuánto actúa sobre aquellos cuya vida interior puede representarse mejor porque son, sin duda, los que más se le parecen, o que extiende su poder de acción cultivando, en su experiencia íntima, las maneras de sentir más diversas y más discordantes? En la realidad, las cosas suceden a la inversa. El manipulador de hombres se orienta con cada uno según los efectos producidos sucesivamente por su presencia, sus gestos o sus discursos. Siente que su interlocutor resiste o vacila sin tener necesidad de revivir él mismo los estados interiores por los que le hace pasar. Entregado a su objetivo, tomará nota quizás en su experiencia cada vez más afinada de los menores signos anticipadores del éxito, pero se trata de una experiencia completamente enfocada hacia fuera y en absoluto de una experiencia íntima. Sólo mucho más tarde, en Sainte-Hélene (69), al elaborar la filosofía de su acción, podrá entretenerse en imaginar la personalidad psicológica de sus instrumentos o de sus antagonistas. Imagínese, por fin, qué sorpresa no podrá causar un día al perverso o al niño la revelación de los sentimientos y de los móviles con los que, sin embargo, supieron tan hábilmente jugar con los de los demás.

Por lo que se refiere al día que espera Blondel en el que el arte de manejar a los hombres se convierta en una ciencia, es bastante probable que para entonces el testimonio de la experiencia interior aparezca como definitivamente caduco. No sólo la psicoterapia nos enseña en qué medida los factores más poderosos de la conducta son habitualmente ignorados por el sujeto. Los estudios a que ha dado lugar la publicidad ponen ya en evidencia acciones psíquicas que no son formulables en términos de conciencia. Y las conductas, las decisiones, que resultan de su eficacia, las justifica el sujeto generalmente con ayuda de razones que, engañándose a sí mismo, cree que puede tomar de lo que sus introspecciones le cuentan de su experiencia íntima.

Observaciones similares pueden hacerse respecto al lenguaje. No se trata de una colección de etiquetas que respondan exactamente a ideas completamente formadas con anterioridad. Lejos de suponer una comprensión previa, su empleo la precede con mucha frecuencia y es su artesano. Lo que permite dar un sentido a la palabra no es su confrontación con una idea o con un sentimiento que existirían antes que ella en la conciencia, sino los efectos que produce cuando se la pronuncia, su eficacia. El niño asiste a las evoluciones del lenguaje de las personas que le rodean como asiste a las evoluciones de un objeto cuyo uso querría conocer; y en ocasiones ensaya sus efectos manipulándolo él mismo, es

(69) Isla a la que fue desterrado Napoleón después de su derrota definitiva tras "los cien días" (Nota del traductor).

decir, utilizándolo en situaciones distintas. Según que la palabra parezca o no producir en cada caso el efecto previsto, se modifica su significado, queda rectificado, y se hace más preciso mediante aproximaciones sucesivas. Del significado que el sujeto pudo atribuirle no queda pronto sino lo que responde al efecto producido sobre los auditores. Así, la parte de sensibilidad íntima de que pudo haber estado cargado queda sometida al control de las reacciones obtenidas en el otro. Pero cuando la necesidad de expresar la experiencia íntima se sobrepone al control, el lenguaje degenera, como en ciertos enfermos, en una especie de soliloquio extravagante e incomprensible. La experiencia íntima no puede, pues, ser la norma del lenguaje. Por el contrario, el lenguaje es como el instrumento que afina en quien lo emplea el sentido de la técnica. Desarrolla el pensamiento mismo por las posibilidades que ofrece para su expresión. Así se explica la rapidez con que asimila un niño las distinciones o puntos de vista intelectuales que han tardado siglos en definirse en la historia de la humanidad. De todas maneras, la inteligibilidad del lenguaje es menos la causa de su empleo que un resultado de su eficacia.

* * *

Sería inútil multiplicar los ejemplos. Pero existen tesoros para la psicología en la literatura, en el teatro, en las confesiones, memorias o novelas. ¿Renunciar a ellos no sería renunciar a la psicología de la vida interior? Esta inquietud tiene su origen en ciertas confusiones. No es lo mismo asimilar la psicología a la vida interior, como su objeto esencial, que aplicar a las manifestaciones o a los testimonios de la vida interior el análisis psicológico. Todo testimonio debe ser criticado y sucede en ocasiones, por otra parte, que en la crítica de los testimonios el interés de su contenido es superado por el de las influencias deformadoras que pone de manifiesto. Hay dos maneras de leer. Buscarse a sí mismo en las descripciones del autor o, lo que viene a ser la misma cosa, imaginarse a sí mismo en su lugar para mejor acoger sus revelaciones, como si el escritor fuese un Prometeo que debiese extraer de su fuego interior algunas chispas de verdad humana. Así se leía no ha mucho a Horacio y a Cicerón.

Pero con frecuencia el psicólogo tiene algo mejor que hacer. En lugar de adoptar los resentimientos de Jean-Jacques (Rousseau) contra Grimm y la pandilla de d'Holbach, cierto tono de autojustificación compasiva, una cierta manera de disponer los hechos, ciertos hallazgos de expresión pueden suscitar en él recuerdos de su experiencia clínica, comparaciones, de los que resultará su diagnóstico. ¿Para cuántos no es Balzac el prodigioso medium que ha sabido evocar, en su sobrecogedora verdad, los tipos humanos y sus pasiones? Nada contribuye más a dar esta impresión que la presentación física que hace de sus personajes, de su estatura, de su complexión, de su fisionomía. En estudios que ofrecen un modelo de las enseñanzas que el psicólogo puede pedir a la literatura, Pierre Abraham ha mostrado la escasa concordancia existente entre los rasgos descritos por el novelista y los retenidos por los etnógrafos o los morfologistas. Mediante otras comprobaciones, ha descubierto, por el contrario, la especie de apropiación íntima que para Balzac existía entre la imagen visible y las pasiones,

los intereses, la vida que prestaba al mundo que emergía de él mismo. Y esa apropiación revela mecanismos y razones psicológicas que ponen al desnudo al creador y, detrás del creador, al hombre. Las comparaciones a que da lugar el documento, libre y espontáneamente facilitado aquí, permiten captar mejor que los tests detrás de los inventarios de palabras, de imágenes y de ideas, las afinidades en función de las cuales se combinan y las razones de esas afinidades. Como en el caso de los tests, las virtualidades, las aptitudes, el fondo mental se le reconoce a la eficacia constatada.

La enseñanza psicológica que se extrae de la literatura no es siempre tan indirecta. En ciertas obras se pueden encontrar observaciones similares a las del psiquíatra, que se abstiene habitualmente de ponerse en el lugar del enfermo que describe y de explicarlo tomando su experiencia íntima como referencia. Por lo demás, las observaciones más vivas y más ricas en sustancia psicológica están lejos de ser siempre aquellas en que el autor parece querer traspasar a sus personajes las razones de su propio obrar y querer, cuya justificación encuentra en las reminiscencias o en las hipótesis de su propia experiencia íntima. Esas formas de proceder más o menos explícitamente acompañadas de su teoría no valen nada comparadas con aquellas que precipitan a los héroes de un Dostoyevski en situaciones que ponen continuamente a prueba sus capacidades de reacción. Los problemas, planteados así como si lo fuesen por tests, compensan ampliamente la dificultad frecuentemente experimentada de entrometerse en esos personajes por medio de la introspección. Pero las peripecias de la vida real, ¿no son motivo de asombro frecuentemente también para nuestras rutinas íntimas? En todo caso, los problemas, incluso cuando son desconcertantes, son más instructivos que las ficciones exigidas por su propia solución. Y, de todas maneras, los sentimientos íntimos que puede expresar el escritor no son una explicación. Son un hecho que hay que explicar.

* * *

Oponer la psicología de la eficiencia a la psicología de la conciencia no tendría ningún interés si no se tratase más que de doctrinas. Pero se trata de oponer una práctica a otra. No cabe duda de que en el estado actual de la psicología se puede mostrar la coexistencia de las dos prácticas, a veces en el mismo autor. Sin embargo, no hay entre ellas reparto de competencias ni conciliación posibles. Porque, ¿cómo repartir? Del lado de la eficiencia habría que colocar, seguramente, la psicología "aplicada" o "concreta", la psicología animal. Pero, ¿y del lado de la conciencia? ¿Colocaremos la psicología del hombre normal, bastante mermada ya por la psicología aplicada, junto con la psicología patológica, la del niño, la del primitivo? ¡Cuántos cortes arbitrarios, cuántos equívocos! ¿Disociaremos cada objeto de la psicología en dos o más reinos? ¿Cuáles? ¿El sociológico, el biológico? Pero, ¿a cuál de los dos se aplicarán respectivamente la introspección y los métodos objetivos? Y aún habría que conciliarlos para el estudio de cada objeto. Pero sus principios son demasiado contrarios.

Cualesquiera que sean sus atenuaciones, la psicología de la introspección no

puede hacer otra cosa que tener como objeto esencial el ser-sustancia, mientras que, en todos los demás campos, la ciencia no ha podido constituirse sino al precio de su eliminación. En los hechos que pretende estudiar, esta psicología no sabe ver más que las modalidades o las apariencias diversas de este ser fundamental. Se plantea siempre la cuestión de lo que es compatible o no con su naturaleza, con su esencia. Hay resistencia a aplicarle el número a causa de la antimonia que se cree apreciar entre las cualidades intrínsecas del psíquismo y los caracteres del número, como si el número, aplicado a las cosas, debiese formar parte de su naturaleza y realizarse sustancialmente en ella. En lugar de tratar de formular relaciones, esta psicología está obsesionada, hasta en sus menores operaciones, por la preocupación de expresar lo que existe tal como debe existir en sí. Todas las ciencias tienen que representarse, en un determinado momento, la estructura íntima de lo existente, para dar un soporte a sus fórmulas. Pero en lugar de adoptar esta estructura como punto de partida para decidir qué clase de fórmulas hay que rechazar o aceptar, modifican o reemplazan la estructura según lo que parecen exigir las fórmulas. Algo imposible y absurdo, evidentemente, cuando se trata de la introspección, puesto que ésta pretende ser la intuición y la expresión de lo que le es inmediatamente presente, el ser mismo, del que sólo es la conciencia refleja.

En principio, y cualesquiera que sean las contingencias, la psicología de la conciencia pertenece al tipo deductivo, en el sentido de que todo lo que constata debe dimanar de la naturaleza propia de los seres con los que pretende identificarse para interpretarlos. Pero no sabe ni establecer leyes ni prever. E incluso si tiene a bien insistir sobre la perpetua variación, sobre la incesante renovación del ser cuando es captado en su espontaneidad y no a través de los marcos inmovilizadores del pensamiento discursivo, sin embargo, desde el punto de vista ontológico, que es el de la intuición bergsoniana, no puede sustraerse a esta consecuencia, puesto que el ser no puede hacer siempre otra cosa que desarrollar su naturaleza esencial. Cualesquiera que sea la apariencia que se dé, la psicología de la conciencia va de lo que es hacia lo que debe suceder. Las ciencias van de lo que sucede hacia lo que puede ser.

La psicología de la eficiencia se encuentra en oposición con la psicología de la conciencia en razón de todos sus principios y procedimientos. La psicología de la eficiencia no quiere conocer más que actos, actos motores o mentales, manifestaciones espontáneas o reaccions provocadas. Ella los recoge tal como se presentan, sin decidir en principio sobre su naturaleza, pero asociándoles todas sus circunstancias. Hace de todo este conjunto una especie de todo indivisible y no la resultante de fuerzas o de elementos previamente individualizados. Dado que todo hecho psíquico, como todo hecho biológico, se produce a causa de un contacto entre el ser vivo o el ser psíquico y su medio, esta psicología no decide *a priori* la parte que corresponde en su producción a la naturaleza del medio o a la del ser que reacciona. El límite de la participación de ambos puede desplazarse, con un resultado exteriormente idéntico. La reacción, que en principio no se ha producido sino excepcionalmente a causa de la concurrencia fortuita en el ambiente de todas las circunstancias favorables, puede reproducirse pasado algún tiempo en ausencia de toda circunstancia inmediatamente determinante. Así se

explican en el niño ciertas manifestaciones que se anticipan en varias semanas o en varios meses a la aparición definitiva de una aptitud o al establecimiento de una función. Este hecho es muy corriente.

Al reaccionar bajo la influencia del medio, el organismo se apropia gradualmente la reacción y más tarde esta reacción se reproduce a propósito de una circunstancia que no tiene nada en sí misma para resultar determinante, pero que se hace tal por asociación. O, incluso, reaparece sin influencia actual de una circunstancia externa, por el simple juego de las capacidades adquiridas y de las apetencias biológicas o psíquicas. Así, toda reacción puede señalar una especie de extensión del ser psíquico. El ser psíquico depende de la reacción como ella depende de él. Y este ser psíquico no puede ser definido, por otra parte, más que por el conjunto de las reacciones que se le han hecho más o menos habituales con anterioridad. Ninguna noción fija corresponde a su naturaleza, a su esencia. Nada estable ni absoluto. Nada que pueda ser captado por intuición inmediata, como un soporte o una sustancia, de la que las reacciones del ser no serían sino modalidades o consecuencias. El ser psíquico es el resultado de una integración variable que se opera entre las capacidades adquiridas y las situaciones ante las que debe reaccionar.

El estudio de esas reacciones, que es el objeto de la psicología, puede hacerse en diferentes sentidos. Las reacciones pueden ser reunidas y comparadas en tanto que pertenecientes a un mismo individuo: en ese caso dan lugar a la psicología individual. Permiten definir, así, todo lo que puede ser definido del individuo, incluido el sentimiento que posee de su individualidad, la conciencia que tiene de su personalidad. Las reacciones pueden ser clasificadas también en tanto que parecen pertenecer más bien a un grupo: gentes de la misma edad, de la misma situación social, del mismo sexo, de la misma raza, de las mismas condiciones climáticas, de la misma época histórica, etc. Y en ese caso se reparten entre los capítulos de la psicología diferencial y de la psicología comparada. Finalmente, pueden reunirse las reacciones según sus semejanzas o la similitud de sus condiciones y en ese caso tenemos la psicología funcional.

Pero no se trata sólo de clasificar y de describir; hay que explicar, descubrir relaciones de causalidad, es decir, dar cuenta de las similitudes o de las desemejanzas constatadas. Como para cualquier otra ciencia, el problema consiste para la psicología en reconocer a qué condiciones constantes están ligadas las similitudes y qué modificaciones en las condiciones acompañan a las diferencias. Pero la psicología presenta exacerbado un rasgo que es manifiesto ya en la biología: el que provoca la dependencia en que se encuentra la reacción respecto del medio y del individuo al mismo tiempo. A esta conjunción se halla ligada una parte de azar. El acontecimiento o la situación ante los que el individuo deberá reaccionar y que son susceptibles de transformarlo son, en una cierta medida, imprevisibles. E inversamente, el mismo acontecimiento o la misma situación pueden encontrar diferentes formas de reacción en individuos distintos. De ello resulta que la causalidad adopta en psicología la forma de la probabilidad; y no puede establecerse el grado de probabilidad más que con ayuda de la estadística. Por otra parte, este grado de probabilidad es sumamente variable. Puede acercarse mucho a la unidad, es decir, a la certeza, en ciertas investigaciones de psicología

experimental, por ejemplo, donde la reacción buscada y el dispositivo de la investigación pueden ser aislados y regulados con el rigor suficiente como para que la parte de lo fortuito quede casi reducida a cero. Sin embargo, una sola medida no puede ser suficiente, como sucede en la física. Al contrario: existen casos en los que la desviación respecto a la unidad hace más o menos dudosa la influencia del factor considerado. Ello sucede particularmente cuando se trata de factores tan polivalentes como ciertas influencias sociales. En esos casos, las leyes del cálculo de probabilidades pueden proporcionar indicaciones, pero sólo indicaciones, de tal manera que para decir la última palabra hay que recurrir a la experiencia.

Con el sistema de las correlaciones y su cálculo puede introducirse el número en psicología, sin que haya que preguntarse si es o no compatible con la naturaleza de los hechos que se miden. Cualquiera que sea la cualidad específica que se supone en las dos series comparadas, basta que sus variaciones presenten una cierta regularidad en la concordancia para que sea legítimo medir la una por la otra. Las correlaciones que se pueden estudiar en psicología son sumamente diversas. Sin embargo, a grandes rasgos pueden repartirse entre dos áreas, la de la biología, y a través de ella la del mundo físico, las influencias meteorológicas, por ejemplo, y la de las ciencias sociales entendidas en su mayor extensión, la sociología propiamente dicha, la economía pública, la lingüística, la historia, etc. Por otra parte, esta clasificación no implica de ningún modo que la psicología por sí misma no sea nada entre la biología y la sociología. Los hechos de que ella se ocupa son una forma de integración particular que se hace a expensas de esas dos áreas, de la misma manera que los hechos biológicos representan una integración particular de las reacciones físicas y químicas.

Pascal colocaba al hombre entre dos infinitos no porque su sustancia fuese como un jirón de esos dos infinitos, lo que constituiría una concepción incoherente, sino porque al profundizar en sí mismo el hombre descubre esos dos infinitos. El hombre de Pascal apostaba sobre su destino, es decir, que introducía en él la probabilidad, pero de manera global y en el plano metafísico. El hombre psíquico se realiza entre dos inconscientes, el inconsciente biológico y el inconsciente social, y los integra diversamente entre sí. Pero si queremos conocerlo debemos establecer sus correlaciones con uno y con otro. En todos los momentos de su vida presente encuentra el azar, estimulante para los fuertes, motivo de auto-abandono para los débiles.

2. "SOBRE LA ESPECIFICIDAD DE LA PSICOLOGIA" (70)

Los estudios y los artículos publicados por *La Raison* sobre las investigaciones y las teorías de Pavlov han puesto de nuevo de actualidad las discusiones sobre la naturaleza de los reflejos condicionados: ¿pertenecen éstos exclusivamente al terreno de la fisiología o hacen franquear el paso que lleva al de la psicología?

(70) Artículo tomado de *La Raison*, 1953; reeditado en *Enfance*, 1963, 1-2, pp. 67-71.

Pero, de hecho, ¿por qué se caracteriza la psicología? ¿Por su lugar, sus límites, sus conexiones en el sistema de nuestros conocimientos? ¿Por su objeto? ¿Por sus métodos? Dejemos al margen por el momento la prueba de su existencia por el hecho mismo de que existe, del mismo modo que el filósofo antiguo demostraba la realidad del movimiento andando. Tiene que haber, desde luego, alguna dificultad para situarla o para justificarla como disciplina científica, puesto que por lo menos en dos ocasiones se han puesto en duda sus posibilidades como ciencia.

En efecto, Auguste Comte no admite a la psicología en su cuadro de las ciencias, oponiéndole el argumento que se convertirá cien años más tarde en el fundamento del supuesto indeterminismo en física: el principio llamado de "indeterminación", que constata las modificaciones que el observador hace sufrir al objeto observado para denegar al conocimiento todo rigor y toda certeza. El hecho de conciencia observado por la conciencia, alegaba, no es ya el hecho de conciencia inicial, sino una forma radicalmente alterada del mismo. Pero esta condena no afecta, sin duda, más que a la introspección.

En el extremo opuesto al positivismo, y por motivos en definitiva parecidos, Bergson no admitía que la psicología pudiese ser puesta en fórmulas científicas so pena de degradarse. La psicología debe permanecer por encima del grosero edificio de las ciencias, que introducen en lo real esquemas artificiales y que no pueden ser justificadas sino de manera pragmática por las comodidades que ofrecen, en tanto que las intuiciones de conciencia constituyen una revelación inmediata e inefable del ser mismo. Por grande que haya sido su insistencia en distinguir de la introspección los "datos inmediatos de la conciencia", también Bergson prohibe, sin embargo, a la psicología ser una ciencia en nombre de su subjetividad. La diferencia entre su pensamiento y el de Auguste Comte consiste en que, al colocarse en el plano del ser, da valor a lo que el otro, desde el punto de vista del conocimiento, desvaloriza. Bergson profesa una especie de existencialismo depurado, reducido a una identificación de lo real con el simple sentimiento del devenir, sin otro contenido concreto. El positivismo de Auguste Comte constituye una negativa a pronunciarse sobre la naturaleza del ser: sólo podemos alcanzar sus condiciones y ésas condiciones están desprovistas de toda objetividad cuando de conocerse a sí mismo el sujeto se trata.

Las ideas de Pavlov acerca de la psicología de su tiempo parecen proceder de concepciones bastante parecidas. Pone en cuestión su rigor científico, denuncia sus interpretaciones, que varían con cada observador para un mismo hecho porque no tienen otro motivo ni otra prueba que la introspección de sus autores. Admite que pueda proporcionar descripciones, pero no explicaciones. La reduce a una especie de fenomenología, que no considera como fundamento de lo real, sino como ilusiones de la conciencia. A esta psicología subjetiva, Pavlov opone la objetividad de su método. Las conexiones de los reflejos condicionados no son asociaciones más o menos verosímiles entre elementos que parecen tener algo en común, sino relaciones establecidas que se pueden constituir y modificar por medio de procedimientos bien determinados. Se trata de relaciones experimentales y no sólo aparentes. Su zona de extensión no se limita a la vida vegetativa y a la actividad sensorial. Abarca igualmente el segundo sistema de señales del que

también depende el lenguaje, y si estas relaciones se encuentran en la base del lenguaje no puede ponerse en duda su participación en la vida psíquica. La resistencia de ciertos espíritus a reconocerlo se debe a la ambigüedad que les parece que presenta la psicología.

En efecto, las oposiciones de los términos que la psicología aporta son mucho más aparentes en ella que en las otras ciencias, en las que a menudo son ignoradas o consideradas como debidas a una crisis de crecimiento. La psicología sirve de gozne entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias del hombre y subsiste la gran tentación de clasificarla entre las unas o entre las otras. Está al mismo tiempo en relación con la materia y con el espíritu, con el organismo y con la conciencia. Vuelve a plantearse, incluso, la distinción entre el objeto y el sujeto; convierte al sujeto en objeto del conocimiento del que es al mismo tiempo autor, de donde nace la confusión o la asimilación entre conocimiento y existencia que se observa en ciertas doctrinas idealistas o existencialistas. La psicología debe considerar al mismo tiempo las relaciones biológicas del individuo con el medio y las que exigen las muy diversas formas de la vida en sociedad.

¿Cómo podrá resolver la psicología estas oposiciones que parecen planteadas por la naturaleza misma de las cosas? Hábitos mentales muy enraizados quieren que separemos lo que nos parece diferente y que relacionemos o asimilemos entre sí lo que se parece. Esta clasificación por categorías nos parece que viene exigida por la inteligibilidad de lo real y convertirmos de buena gana la inteligibilidad en principio de existencia. De este modo, realizamos la confusión de lo categorial y de lo causal.

Puesto que naturaleza y sociedad parecen estar en contradicción, dotadas de estructuras heterogéneas entre sí, se ha establecido una distinción radical entre las ciencias que se ocupan de la una y de la otra. La psicología, que tiene lazos esenciales, con las dos, ha sido destrozada o suprimida, cuando no se ha tratado de reducirla toda ella a algunos esquemas elementales tomados de las ciencias de la materia o a explicaciones puramente ideológicas calcadas de las formas en que se suelen representar las relaciones sociales, las instituciones, la historia de las civilizaciones. De ahí ciertas extrapolaciones frecuentemente abusivas, por ejemplo entre el "primitivo" y el niño.

En lo que se refiere a las relaciones entre el organismo y el psiquismo, se ha impuesto más bien la tendencia asimiladora. En principio, bajo una forma tosca y que dejaba subsistir el dualismo el alma y cuerpo, de espíritu y materia. Así, la teoría o, por mejor decir, el postulado cartesiano del paralelismo. El pensamiento y la extensión son realmente dos sustancias distintas y completamente heterogéneas, pero sus leyes se corresponden. Si fuese de otro modo, Dios, su creador, habría querido descarriar nuestro saber, cosa inconcebible. Una vez hecho este acto de fe, el hombre puede con toda seguridad deducir de la razón los principios aplicables a la explicación del mundo. Esta actitud tenía por lo menos la ventaja de que no incitaba a hacer deducciones o a establecer confusiones abusivas entre hechos o estructuras de distinta naturaleza. Descartes mismo escribió un tratado psicológico, el *Tratado de las pasiones del alma*. Sus explicaciones fisiológicas pertenecen evidentemente a la ciencia-ficción, pero están inspiradas por el más puro mecanicismo materialista, lo que no impide que se ajusten a las combina-

ciones entre estados de conciencia que sirven de base a la vida del alma. El pensamiento todavía sustancialista y estático de su época impedía ver a Descartes las relaciones de lo físico y de lo moral de otro modo que bajo la forma de una yuxtaposición o de una concordancia preestablecida. Prisionero de las definiciones fijistas, no podía concebir aún el paso de un orden de hechos a otro por la vía dialéctica. Las "esencias", que se suponía representaban la realidad fundamental de las cosas, le ocultaban los procesos que hacen nacer esas cosas unas de otras.

El paralelismo cartesiano, chocante en algunos aspectos, dio paso a formas de asimilación más estrechas, pero más viciadas. Cuando Taine habla de un único texto que puede ser leído en dos lenguas diferentes, la del cuerpo o de la anatomía nerviosa y la de la conciencia, parece ser víctima de una simple simetría verbal, pero ello constituye el preludio de un género de contaminación que pesó fuertemente en la comprensión de los hechos psíquicos o psicopatológicos. Se consideró que se podía establecer una identificación entre los productos de los análisis hechos por la conciencia sobre sí misma y lo que se suponía que era su equivalente en las estructuras corporales. El pensamiento y su expresión, el lenguaje, fueron descompuestos en neuronas y se aplicaron a las imágenes y a las neuronas las mismas leyes de combinación, tomándolas alternativamente de lo que se podía suponer que era característico de cada serie. Así se falseó durante largos años el estudio de la afasia, por ejemplo, y consiguientemente la psicología del lenguaje, con todas las consecuencias que de ello se derivan para la psicología del conocimiento. Finalmente ha habido que reconocer que este atomismo psico-somático, hecho de híbridos con una relación indeleble entre el elemento de conciencia y el elemento nervioso, no podía ajustarse en ningún modo a la movilidad, a la diversidad, a la plasticidad de la vida psíquica y a su poder indefinido de renovación a través de los individuos y de las épocas.

Pero la reacción ha sido a veces excesiva, ya que algunos han llegado a negar toda importancia a las estructuraciones muy diferenciadas del sistema nervioso y a no considerar sino su conjunto y su masa, como si, en un error de sentido inverso pero del mismo origen que el anterior, la fluidez y polivalencias de este sistema nervioso tuviesen que indentificarse con el psiquismo en sus relaciones de adaptación a las variaciones del medio. Se aprecia, sobre todo, que se da la misma preponderancia a las semejanzas frente al devenir, al paso a lo diferente por la vía del desarrollo o de la evolución. Frecuentemente se considera que la propia evolución debe ser la vuelta de lo mismo, a niveles diferentes. Es lo que sucede con el esfuerzo que hace Piaget para establecer la identidad de los estadios por lo que pasan las combinaciones de los esquemas motores y la operaciones intelectuales. Parece que se piensa en un modelo ideal e inmutable hacia el que se debe orientar todo desarrollo normal o, en sentido inverso, en sistemas funcionales que no saben sino repetirse de un estadio a los siguientes.

Hay todavía otra oposición que tiende a desequilibrar a la psicología y cuya solución le evitaría bastantes divagaciones entre la ciencia y la física. Es la de sujeto y objeto. ¿No se mutila el objeto de la psicología cuando se le limita a elementos impersonales diferentemente combinados? Sea cual sea la naturaleza de esos elementos, sensitivos o motores, ¿puede hacerse surgir de su simple

entramado, por elevado que sea el grado de complejidad a que se lleve, el sujeto que se supone deben componer? El sujeto está ausente de ese entramado si no se le ha puesto con anterioridad o, más bien, simultáneamente. Entendámonos bien: no se trata de una toma inicial de conciencia, pues la conciencia de sí tiene su momento de formación en el curso del desarrollo psíquico; no le es coextensiva. Se trata de una identidad psico-genética análoga a la identidad bio-genética de todo ser vivo. Pero desde el momento que ciertas escuelas o ciertos métodos psicológicos no lo tienen en cuenta, se deja un argumento en manos de quienes proclaman la imposibilidad de una psicología científica y apuestan por un personalismo irreductible.

La psicología del sujeto no puede hacerse a partir de elementos o de factores disociados, sea cual sea el procedimiento de análisis que los ha producido. Esos elementos pueden pertenecer a ciertas combinaciones funcionales, pero están separados del ser y de las circunstancias que los han formado y en las cuales podrían encontrar su explicación, su significado. Para seguir con el mismo ejemplo, Pavlov no ha establecido las leyes y las modalidades diversas del individuo hecho portador de reflejos condicionados haciendo abstracción de él, sino, por el contrario, relatando las maneras propias de reaccionar de cada individuo, haciendo de cada uno un personaje con una historia propia. Un perro sometido a una experiencia no era ya un perro cualquiera, sino aquel que había tenido un determinado comportamiento particular y cuyo comportamiento ulterior podía hacerse tanto más instructivo en cuanto lo haría diferir más aún de otros animales. No había casos excepcionales en extremo que había que sumergir en la masa. Por el contrario, es esta diversidad de los individuos la que ha permitido descubrir, en sus más variados efectos, las leyes generales y constantes de los reflejos condicionados. En todo caso, los resultados de esas discriminaciones experimentales están mejor adaptados al estudio del sujeto que los ofrecidos por la estadística, en los que se borran las singularidades individuales.

Pero este estudio del sujeto no es posible sin motivaciones que tengan sobre él una acción suficiente. No se trata de someterlo, con el pretexto del objetivismo, a pruebas neutras e indiferentes. Pavlov ha provocado los reflejos condicionados en el perro a partir de sus reflejos alimenticios, aquellos que él estimaba que correspondían a su más fuerte instinto. Es evidente que el instinto básico, el más susceptible de suscitar intereses violentos y de consolidar las asociaciones que sustenta, podrá no ser el mismo en otras especies e incluso en individuos diferentes en cada especie. El número y la facilidad de esas asociaciones podrían servir de índice para las dominancias instintivas. La búsqueda y la utilización de las inclinaciones incondicionadas de cada niño y en cada edad deberían constituir la preocupación permanente de los educadores. Muchos se esfuerzan en ello empíricamente, pero sin el método que aplicarían si supiesen claramente qué fuerzas y qué mecanismos ponen en juego. La misma observación puede hacerse en lo que se refiere a la reeducación de los enfermos y a la búsqueda de sus desequilibrios instintivos.

Aunque esté muy lejos de haber logrado el control de sus principios y de sus métodos, la psicología se ve ya solicitada para intervenir en la solución de

problemas muy variados que se plantean en los más diversos terrenos: educación, ética familiar y social, psicoterapia, vida profesional. No es suficiente ver en ello la prueba de que prácticamente se considera legítima su existencia y deseable o necesaria su colaboración en los asuntos de nuestra época. La psicología debe tomar claramente conciencia de sus medios, de sus límites, del sector que le corresponde entre las ciencias biológicas y las ciencias del hombre. Sobre todo, debe evitar su enclaustramiento en especializaciones cerradas, con el pretexto de responder mejor a los servicios que se le piden; haciéndolo así, perdería su razón de ser. La psicología no es ni la pedagogía, ni la moral, ni la política, ni la técnica de los oficios, ni la organización del trabajo, ni la medicina o la fisiología. Pero debe estudiar y hacer valer las necesidades y las posibilidades del hombre y de cada sujeto en particular en relación con todos esos sectores.

Su individualidad, su unidad, su especificidad consiste en estudiar al hombre en relación con los medios en que debe reaccionar, con las actividades a que se entrega. El hombre es un ser biológico, es un ser social y todo en una misma persona. El objeto de la psicología es hacer conocer la identidad del hombre bajo sus diferentes aspectos. No una identidad uniforme y universal, sino por el contrario los efectos indefinidamente variables de las leyes que regulan sus condiciones de existencia. Por algunas de esas leyes, la condición del hombre es asimilable a la de los animales. Por otras la supera, pero sin que haya supresión de la una por la otra. En el mundo de sus apetitos, el animal se guía únicamente por percepciones, sus estímulos condicionados son sólo sensoriales; por otra parte, hay diferencias sensibles de niveles entre los individuos y entre las especies en su capacidad de analizar y de organizar las sensaciones en señales adecuadas a las situaciones. Esto constituye ya un objeto de estudio para el psicólogo. Pero en el hombre intervienen el lenguaje y la sociedad, es decir, que al mundo de la percepción se superpone el de las representaciones, el de las ideas. A la psicología corresponde mostrar la continuidad y la discontinuidad de esos dos estados, sus leyes comunes y sus leyes diferenciales. A ella le corresponde mostrar al hombre en el animal y que el hombre no es ya el animal.

3. "¿FUNDAMENTOS METAFISICOS O FUNDAMENTOS DIALECTICOS DE LA PSICOLOGIA?" (71)

El alcance de la psicología, como por lo demás el de la ciencia en general, es interpretado generalmente en dos sentidos opuestos. O bien se supone que da de su objeto una imagen fiel, aunque imperfecta, pero cada vez con menos lagunas y más precisión; o bien se la considera como una construcción del espíritu, capaz de efectuar observaciones y experiencias coherentes, pero sin ninguna garantía de que sean idénticas a la realidad, ni siquiera de que haya realidad alguna fuera de esas experiencias.

(71) Artículo tomado de *La nouvelle critique*, nov. 1958; reeditado en *Enfance*, 1963, 1-2, pp. 99-110.

La psicología científica, como cualquier otra ciencia, comienza cuando el hombre llega a tener más en cuenta el conocimiento que los oráculos o los ritos para prever o modificar el curso de las cosas. La sustitución de los unos por el otro es más o menos tardía, lenta o total. Deja subsistir vestigios del pasado más o menos aparentes, que pueden incluso tratar de defenderse con argumentos tomados de su adversario: la razón. Pero a pesar de todas esas alternativas, una vez que ha aparecido, la razón no puede dejar de ganar terreno, porque responde a la naturaleza de las cosas y al poder del hombre sobre ellas. Sin duda, es en la psicología donde la razón ha encontrado más impedimentos por parte de los antiguos mitos, de las antiguas metafísicas; pues difícilmente se considera el hombre a sí mismo objeto de conocimiento: ¿acaso no es él, personalmente, el soporte de todas las tradiciones, de las supersticiones que habría que eliminar?

En nuestra civilización europea, el desarrollo continuo y sistemático del conocimiento científico coincide con las ambiciones nacientes de una clase social cuya función parece haber sido la de explotar todo lo explotable y obtener de ello el máximo provecho: la burguesía. La exploración del planeta y el inventario de sus riquezas comenzó en el siglo XV. En los siglos XVI y XVII se organizó la investigación científica.

Descartes es uno de los más señalados testigos de ese trabajo. Emprende la tarea de explicar el universo y el hombre con sus propios medios intelectuales. La psicología tiene un lugar en su sistema. Pero a pesar de su duda metódica, destinada a liberarlo de todo prejuicio, su obra presenta una cierta heterogeneidad. Dualista, Descartes ha tratado de unir los dos puntos de vista, el realista y el idealista, especialmente en su *Tratado de las pasiones del alma*, que es una verdadera obra de psicología. Pero entre esos puntos de vista no ha sabido encontrar más que un lazo muy frágil, muy ficticio: la voluntad del Creador, del que juzga imposible imaginar que haya querido engañar al hombre poniéndole en el espíritu pricipios de conocimiento inaplicables al universo en que ha ubicado su existencia. Extensión y pensamiento son realmente dos sustancias coexistentes; pero si hay acuerdo entre ellas, no es por contactos o intercambios directos, sino por una especie de decreto providencial. La propia realidad del mundo exterior no es una certidumbre sino a causa de ese decreto.

Habiéndose tranquilizado así respecto de la validez de nuestros conocimientos, Descartes conjuga ambos puntos de vista, el materialista y el idealista. El mundo material es la extensión, cuyas partes son exteriores las unas a las otras, y que es la sede de movimientos, de "torbellinos", de los que resultan las acciones físicas y la existencia de las cosas. El organismo del hombre y sus funciones no se explican de otro modo. Las partes más sutiles de la sangre, los "espíritus animales", pasan a los nervios, que las conducen al cerebro para que reciban en él una dirección y del cerebro pasan a los músculos y a los organos requeridos por las acciones en curso. Los agentes físicos invocados son el calor, que separa de la sangre los espíritus animales, y las leyes de la hidrostática. El circuito es automático.

Esta noción de automatismo fue recogida y desarrollada por toda una estirpe de materialistas, entre los cuales se encuentra, por ejemplo, La Mettrie, que pretende explicar al hombre como un puro autómata que sólo se distingue de los

otros animales y de los objetos de la naturaleza por la complejidad de sus actividades. Esta estirpe desemboca hoy en la cibernética: Descartes se inspiró en los principios relativos a las técnicas de su época; la nuestra es la de la electrónica; pero el autómata que ha resultado de las aplicaciones de la electrónica produce estupor, porque posee una capacidad que se ha considerado generalmente como una de las funciones más elevadas de la inteligencia humana: el autocontrol y la crítica de sus propias operaciones. Este autómata es capaz de señalar los datos erróneos de un problema cuya complejidad había impedido que pudiese analizarlo correctamente el mismo que lo planteaba. Para mantener la distinción del robot y del *homo sapiens* habrá que buscar las características esenciales de la inteligencia en algo diferente a la aptitud para señalar un error. ¿No será esta otra cosa más bien el gusto por las iniciativas y las tentativas que hacen correr el riesgo de cometer errores que el hecho de realizar operaciones impecables?

Pero hay otra distinción más profunda. Quizás no se pueda prever un límite a la complicación, a la eficacia, a los poderes de los mecanismos que serán construidos por el hombre en los milenios que se añadirán, sin duda, a los milenios del pasado. Pero hay algo que ha existido siempre y sin lo cual el progreso humano sería inconcebible. Se trata de la conciencia. Por grande que sea la necesidad de reaccionar contra el papel tendencioso que el idealismo trata de hacerle jugar en detrimento de la realidad científicamente cognoscible, hay que admitirla, sin embargo, como una realidad entre todas las demás. La conciencia no se limita a ser una suma de sensaciones, de percepciones, de imágenes, de ideas, de razonamientos combinados de distintos modos: supone un sujeto que siente, conoce, delibera, decide y en función del cual operan las leyes de sus diversas actividades.

Descartes comienza por afirmar su existencia en el *cogito*. Sólo a partir de aquí, al analizarse a sí mismo, descubre el pensamiento los principios de la razón, fundamento necesario del conocimiento, del mismo modo que la sensación provee su sustancia. Porque si bien todas las acciones del cuerpo pertenecen al mundo de la "extensión" o de la materia, las sensaciones correspondientes a esas acciones pertenecen al del "alma". Descartes no reconoce, pues, a la pura mecánica la capacidad de dotar de conciencia a los autómatas que él mismo ha creado, como lo admitirán los de su estirpe materialista. Su actitud anuncia las diferentes formas de idealismo: el existencialismo, el ideologismo racional y el sensualismo empirista.

Descartes estaba condenado a esas inconsecuencias a causa de su filosofía sustancialista, que imponía a su preocupación por el análisis exacto la obligación de definir cada sustancia por sus propiedades esenciales y de reducir todo hecho de experiencia a las propiedades reconocidas en él, es decir, de reducir su existencia a la de la sustancia correspondiente. Las concepciones sustancialistas encierran la realidad en cuadros estáticos que hacen difícil imaginar el paso de un orden de la realidad a otro.

Se comprenden entonces las razones del criticismo y del positivismo, que, cada uno a su manera, son modos de renunciar al conocimiento íntegro de lo real. El criticismo pone en cuestión la posibilidad de que una sensibilidad y un

espíritu que imponen a los objetos de la experiencia y del conocimiento sus formas y su estructura puedan alcanzar su realidad profunda. Una representación fenomenista, las simples apariencias, deben ser suficientes. La cosa en sí escapa a la inteligencia y su esfera corre el riego de convertirse en la de un conocimiento irracional y en la del misticismo.

El positivismo, que denuncia también la noción de sustancia e incluso la de causalidad como extrapolaciones ilegítimas de conceptos usuales, parece no querer retener nada en el terreno de la ciencia aparte de lo que proporcionan experiencias estrictamente controladas. De la cosa estudiada, medida, el positivismo no querrá conocer sino el dispositivo de estudio y las medidas obtenidas, sin querer suponer ni concluir nada acerca de la realidad de la cosa misma. De donde resulta que sólo deben tenerse en cuenta los procedimientos de investigación. Lo que los hace verdaderos es un éxito en el caso presente o incluso únicamente su comodidad. Este pragmatismo científico trasciende a la vida práctica. Son legítimas las conductas que procuran las satisfacciones que se consideran deseables. La verdad son las creencias útiles, las ideas que tienen éxito, que hacen triunfar. De ahí la importancia que han adquirido en ciertos medios las encuestas de opinión a propósito de los problemas más dispares y que pueden escapar con frecuencia a la competencia o a la comprensión del público interrogado.

* * *

Los inconvenientes de estas actitudes diversas frente al conocimiento científico encuentran su punto álgido en psicología, ciencia cuya esfera es todavía confusa y cuyos métodos son más o menos inciertos, porque pertenece a la vez a las ciencias de la naturaleza y a las ciencias humanas, consideradas frecuentemente como radicalmente heterogéneas. Y además su objeto, la persona misma, la hace particularmente propensa a sustituir, de manera más o menos subrepticia, lo objetivo por lo subjetivo y a la inversa.

La psicología parece hoy casi completamente alejada del puro mecanicismo —al menos en sus concepciones generales, pues ciertos detalles funcionales pueden encontrar todavía en ese mecanicismo su explicación. Pero ya pasó la época en que se podía decir que la conciencia es un "epifenómeno", es decir, un efecto sobreañadido a las funciones orgánicas, pero ineficaz y como superfluo. Los términos se han invertido en la actualidad. La explicación mecanicista considera todo lo que se refiere a la conciencia y a la actividad psíquica como una realidad resultante de operaciones que hay que descubrir o que imaginar y, si ello es posible, que reproducir artificialmente.

Pero una vez obtenido este último resultado, ¿habrá que sacar necesariamente la conclusión de la similitud de los procesos en el organismo humano y en la máquina construida por el hombre? ¿Pueden ser consideradas las conexiones electrónicas y su poder selectivo imágenes válidas de las sinapsis interneuronales? Es cierto que las comparaciones pueden ser instructivas, pueden contribuir, por ejemplo, al análisis de ciertas exigencias funcionales. Sin embargo, la diferencia entre la máquina y el hombre consistirá siempre en que, bien regulada, la

máquina ejecuta estrictamente, por complicadas que sean, las operaciones a que está destinada, mientras que el hombre —el autor de la máquina— debe pedir a su obra que ponga remedio a la lentitud, a las incertidumbres y a los errores que amenazan siempre sus propias operaciones. Es este el reverso de lo que bajo el nombre de "sensibilidad" rehusaba Descartes a los autómatas, entre los cuales colocaba, por otra parte, a los animales, considerando como único atributo específico del hombre el hecho de que la sensibilidad sea para él fuente eventual de distracciones, de confusiones, de omisiones, de veleidades falaces.

Es preciso explicar esta variabilidad de las conductas. A las explicaciones mecanicistas, cuya rigidez no parece responder a los avatares de la conciencia, se han opuesto siempre los análisis o las descripciones directas de la actividad psíquica. A veces se considera su contenido y a veces el sujeto o la personalidad que se expresa en esa actividad. En el contenido se da prioridad en ocasiones a elementos considerados como la base del psiquismo, como su sustancia fundamental, y en ocasiones a principios considerados como organizadores de la conciencia y de la experiencia. En el primer caso se trata de empirismo sensualista y en el segundo, de intelectualismo y apriorismo. Pero en los dos géneros de concepciones domina el punto de vista representativo: se considera al hombre como un simple espectador del universo, ante todo contemplativo. El conocimiento se impone al psicólogo como primer objeto de estudio; las demás conductas se encuentran bajo su dependencia.

Cuando es el estudio del sujeto el que se pone en primer plano, las teorías psicológicas están penetradas de voluntarismo y la afectividad ocupa en ellas un lugar importante. Se trata de un punto de vista que tampoco ignoró Descartes y que superpuso a su teoría mecanicista de las pasiones del alma. Las acciones del cuerpo no están determinadas sólo por las impresiones del mundo exterior sobre los sentidos o por los conocimientos de la razón: en la conducta del hombre puede haber intervenciones en cierto modo absolutas de su voluntad soberana. Y lejos de ver en ello una debilidad, Descartes la presenta como pruebas de la libertad moral que constituye la grandeza del hombre. Pero esta posibilidad de decisiones incondicionadas abría el camino a una psicología irracionalista.

A través de Maine de Biran y de Bergson, esta posibilidad ha conducido al existencialismo. Según el primero de esos autores, es el esfuerzo para vencer la resistencias de la naturaleza lo que permite a la conciencia realizarse. En opinión del segundo, de sus contactos con las leyes de la materia la conciencia no puede obtener sino degradación y alienación de su propia naturaleza, sustitución de su espiritualidad creativa por un grosero mecanicismo. Según Bergson, no puede existir una psicología científica, porque la ciencia tiende a la cantidad y a lo homogéneo, mientras que el ser, es decir, el alma se aprenhende inmediatamente a sí misma en su diversidad cualitativa, que es un constante cambio, un incesante devenir. El fundamento de la realidad es la duración vivida, la duración subjetiva en su continua renovación, en su incomparable originalidad.

El existencialismo ve igualmente en la intuición del sujeto por sí mismo el fundamento de toda realidad. La propia existencia del sujeto constituye el soporte de la de las cosas. El sujeto es responsable del orden o del desorden de estas cosas. No puede encontrar en ellas, por consiguiente, ninguna coartada, ni

invocar sus leyes para excusarse. Sólo depende de sí mismo. Las modalidades de su existencia no pueden ser reducidas a otros términos que a ellas mismas. Son incondicionadas. Por consiguiente, no pueden ser explicadas, sino sólo descritas. Nos encontramos esencialmente en la esfera de la fenomenología.

Podría entenderse esta total independencia como fatalidad del destino. Bajo diversas formas según los autores, el existencialismo examina el conjunto de la existencia. Husserl propone que se la reduzca en cada caso a su esencia. Heidegger encuentra en ella la presencia constante de la muerte bajo el aspecto de una angustia fundamental. Sartre insiste en las relaciones íntimas del ser y la nada. La consideración del tiempo creador o destructor juega un papel importante en la psicología del sujeto. En el existencialismo, la continua renovación de la duración vivida es una carrera hacia el no-ser.

También el psicoanálisis es una psicología del sujeto. También considera al tiempo un factor esencial. La *libido*, que dirige la evolución de la persona en cada edad por medio de sus fijaciones sucesivas, posee una cronología cuyos retrasos pueden explicar diferentes complejos patológicos. Aquí no se trata ya, pues, de un desarrollo psíquico absolutamente autónomo, sino, por el contrario, de la repetición en todos los sujetos normales de ciertas secuencias que constituirían una herencia de la especie. Un cierto parecido con el existencialismo ofrece, sin embargo, la pareja *Eros* y *Tánatos*, amor y muerte, a la que reduce Freud en los últimos años de su vida el conjunto de la evolución, que sería más bien una involución, la vuelta al punto de partida, es decir, hacia aquello que puede a la vida. En los estrechos límites de las duraciones individuales no es, desde luego, sorprendente que se considere igualmente el papel destructor del tiempo, pero ¿hay necesidad de extender ese papel a todos los períodos de la vida, como si la angustia, la muerte y la nada constituyesen su finalidad esencial?

* * *

El positivismo se ha opuesto a estas teorías, fuertemente impregnadas de influencias metafísicas o afectivas, en nombre del objetivismo científico. No es inútil recordar que su fundador, Augusto Comte, negaba todo valor científico a la psicología, porque no podía concebirla como algo distinto de la vida interior, de la que no puede dar fe sino el propio sujeto, y porque es imposible observarse sin modificarse. Analizar la propia emoción es dejar de sentirla. Consiguiente, numerosos psicólogos han tratado de evitar esa clase de estudio para ocuparse sólo de lo que es manifiesto. Han querido limitarse a la simple constatación de lo que es externamente observable.

Un buen ejemplo de esta limitación es la psicología de la conducta (behaviour), por lo menos en su forma inicial. Esta psicología debía consistir únicamente en la descripción de los gestos del animal, sin permitirse suponer nada de sus motivos, ni siquiera de sus mecanismos ocultos. Aplicadas al estudio psicológico del hombre, esas restricciones le amputarían lo que es, sin duda, más característico de la especie: ese universo de representaciones inmateriales y a menudo no formuladas que el hombre superpone al universo material de la percepción para mejor comprenderlo y disponer de él; y además el mundo de sus

deseos, de sus aspiraciones, de sus motivaciones, de sus conductas, ese mundo que no tiene frecuentemente otro soporte material que el lenguaje, cuyos significados prohibe precisamente esta psicología estrecha.

El interés exclusivo que se otorga al hecho observable ha revalorizado el hecho en general hasta el punto de que se le considere digno de ser descrito en cualquier caso. Esta superstición del hecho en sí provoca con frecuencia un relajamiento en el análisis de las causas y los efectos. En lugar de tratar de aislar experimentalmente la relación supuesta para verificar su exactitud, el investigador se conforma con calcular una simple correlación: esa operación es perfectamente capaz de mostrar con qué frecuencia relativa coexisten en un grupo determinado de individuos los dos rasgos comparados, pero no indica la naturaleza del vínculo que los une, ni, en caso de acción del uno sobre el otro, quién la ejerce y quién la sufre. Esa vaguedad se debe a que, en lugar de una constatación directa, se trata de una clasificación en dos categorías, la de los individuos que presentan en grado suficiente los dos rasgos confontados y la de los individuos en quienes falta uno de ellos. Este procedimiento de investigación supone, por lo menos implícitamente, una referencia a la lógica conceptual de la comprehensión y de la extensión: ¿es suficientemente extenso en relación al otro el grupo que presenta los dos rasgos en cuestión como para que se admita la unidad conceptual de esos rasgos? Esta vuelta al aristotelismo se hace irreconocible, desde luego, por la habilidad en su empleo. Aquí no se trata ya de géneros y de especies estables, ni de una jerarquía permanente de los conceptos y las realidades correspondientes. Pero hay en el positivismo el mismo fijismo, el mismo inmovilismo, que en el pensamiento aristotélico.

Observación, conceptualismo, fijismo se encadenan con la mayor naturalidad en la psicología positivista. Auguste Comte combatía la noción de evolución. Sin embargo, distinguió tres estados por los que debían pasar las civilizaciones humanas: el estado teológico, que estaba dominado por las creencias y las prácticas religiosas; el segundo estado, el crítico o metafísico, del que acabamos de salir, es el de las concepciones abstractas mediante las cuales el espíritu cree captar la realidad de las cosas y que no son sino el calco laicizado de las explicaciones providencialistas; finalmente, el estado positivo, en el que únicamente deben contar los hechos accesibles a la observación directa. Comte descompone además el primer estado en tres fases: fetichista, politeista y monoteista. Cada uno de esos estados o fases es descrito en función de sus particularidades específicas y separado así perfectamente de los demás. Pero bajo esos conceptos netamente diferenciados no subsiste ya nada que permita explicar o imaginar cómo es posible el paso de uno de esos tipos de ideología a otro.

Otro ejemplo ilustre de ese conceptualismo y de sus incovenientes es el de la mentalidad "prelógica" atribuida por Lévy-Bruhl a los pueblos primitivos y que define como radicalmente incompatible con la de un pueblo civilizado, como impenetrable por ella. Sin duda quería prevenir a nuestros contemporáneos contra la tendencia común a proyectar sus propias introspecciones en otros y a considerar la experiencia personal como criterio de la experiencia universal. Pero prohibiéndose trascender los datos de la pura y simple observación, lo que Lévi-Bruhl opone como mentalidades irreductibles, haciendo así inconcebible el paso

de la una a la otra, es en realidad dos materiales ideológicos diferentes en la medida en que se encuentran en relación con dos maneras de vivir diferentes. Bajo esas apariencias heterogéneas subsiste, sin embargo, la naturaleza del hombre, que implica particularmente la capacidad de formular sus experiencias en forma de representación, de conocimientos o, por lo menos, de consignas verbales. Lo que provoca la evolución de las ideas, de las prácticas y de las costumbres es el cambio de experiencias. Lo que un objetivismo demasiado estricto enmascaraba queda revelado, por el contrario, por las concepciones activistas de la existencia de las cosas. Estamos pensando en el materialismo dialéctico.

* * *

En lugar de limitarse a constataciones y simples comparaciones de los problemas, en lugar de rechazar como extracientíficos los problemas relativos a la naturaleza, a los orígenes y a las transformaciones del psiquismo, el materialismo dialéctico los considera como una realidad cuya existencia y modalidades diversas o sucesivas deben ser explicadas en función de sus relaciones con otras realidades. Las relaciones entre esas modalidades no son ya de similitud o de diferencia, sino de acción, de reciprocidad o incluso de conflicto, en suma, de ser y de devenir. La clasificación por categorías es sustituida por relaciones de causalidad, o por lo menos no hay ya confusión entre ambas cosas. La esencia desaparece ante la mutación, tomada en el más amplio sentido de la palabra. La distribución aparente de lo real en compartimentos estancos queda atravesada por una serie de pasos entre las esferas del conocimiento consideradas hasta el momento heterogéneas.

Uno de los pasos más difíciles de franquear para la psicología es el que debe comunicar lo orgánico y lo psíquico, el cuerpo y la alma. Esta dificultad ha dado lugar al dualismo de la materia y del espíritu o al escamoteo de la una por el otro. Pero se demuestra ya la existencia de relaciones funcionales entre esas dos esferas funcionalmente distintas, sin que se desconozcan los rasgos específicos de cada una de ellas. A través de esas relaciones desemboca Pavlov, estrictamente fiel a los puros métodos fisiológicos, en pleno terreno psicológico. Sus reflejos condicionados no han permitido solamente determinar cómo las reacciones orgánicas más estrictamente vegetativas, como la secreción salivar, se encuentran bajo la influencia de estimulaciones procedentes del medio externo por una especie de bipolaridad funcional; también han hecho posible la exploración minuciosa de la sensibilidad exteroceptiva en el animal, como por ejemplo la visión y la audición, que son funciones cuyo estudio se atribuye tradicionalmente a la psicología.

Más aún, al pasar del plano perceptivo al del lenguaje, Pavlov ve en ellos, en una anticipación genial, dos sistemas de señales, ciertamente no similares, pero que desempeñan el mismo papel de señales de alerta en niveles diferentes del psiquismo. Convertido en soporte e instrumento de un pensamiento cada vez más abstracto, el lenguaje debe sin duda su poder evocador a este primer parentesco funcional. La vinculación de las reacciones somáticas e intelectuales

—052.52

4. "PSICOLOGIA Y MATERIALISMO DIALECTICO" (73)

El pensamiento burgués se ha preguntado en ocasiones si la psicología es una ciencia. La cuestión tiene dos significados posibles. ¿Existe en la realidad un objeto que sea propio de la psicología? ¿Puede adaptarse el objeto de la psicología al determinismo científico?

A la primera cuestión Auguste Comte, padre del positivismo, ha dado una respuesta negativa. Para él, no hay en el individuo más que un ser biológico, de cuyo estudio se ocupa la fisiología, y un ser social, explicable colectivamente por la sociología: dos determinismos entre los cuales la persona humana queda anulada.

La segunda hipótesis es la de Bergson y, hoy, la de los existencialistas. La ciencia es un conjunto de artificios que pueden tener una cierta utilidad práctica, pero que deforman, alteran, pervierten la realidad. La realidad es lo que cada uno siente, lo vivido, la intuición que, al revelarnos a nosotros mismos, nos revela también el mundo. El universo que creemos poder construir a partir de esta intuición no es más que un conjunto de sistemas arbitrarios que aplastan nuestra espontaneidad. Actuando de este modo, alienamos nuestra libertad. Sólo es verdadero lo que traduce la esencia de nuestro ser, es decir, la renovación perpetua, imprevisible, única e imcomparable de las impresiones, sentimientos o imágenes que surgen en cada instante en nuestra conciencia. Su sucesión escapa a toda clase de determinación. Se trata, pues, del irracionalismo colocado como fundamento de la existencia. Bajo el nombre de libertad absoluta, se trata de la sumisión al destino, a un destino que está sin duda ligado al ser de cada uno, pero que no deja de ser por ello una fatalidad. Se trata también de una especie de participación pasiva en la existencia de las cosas que emanan de nuestra propia existencia; de una especie de responsabilidad ineficaz y monstruosa respecto de las consecuencias de nuestras reacciones, de las cuales no somos dueños. Estas consecuencias desesperadas del existencialismo han sido particularmente desarrolladas por el escritor francés Sartre. Muestran el abandono de sí mismo a que puede arrojar a algunos de los suyos la decadencia de la clase burguesa y la evidencia de su decrepitud. Abandono de sí vinculado a ideas de enormidad. En patología mental, las ideas de negación y de enormidad personales van siempre asociadas.

El rasgo común a la concepción positivista y a la concepción existencialista es la ineficacia del individuo, unas veces aniquilado entre las necesidades que padece —necesidad natural y necesidad social—, otras veces hipertrofiado a la medida del universo, pero impotente para modificarlo, porque si lo contiene y lo contempla, también lo sufre y no puede insertarse como una fuerza activa entre las otras fuerzas que lo componen. Las pretensiones del individualismo burgués naufragan, finalmente, en la impotencia.

Todo ello se reduce a los dos vicios denunciados por Lenin (*Materialismo y Empiriocriticismo*) en la imagen que la burguesía se ha hecho de la ciencia: ora mecanicista, ora idealista y en alguna ocasión ambas cosas a la vez. El mecani-

(73) Artículo tomado de *Società*, 1951, 2; reeditado en *Enfance*, 1963, 1-2, pp. 31-34.

cismo, que cree que el mundo puede reducirse a elementos primeros e invariables, a leyes permanentes, sin cambio, sin novedad ni progreso, a una necesidad ineludible y previsible desde siempre por una inteligencia suficientemente vasta como para contemplarla en su conjunto. El idealismo, que parte del conocimiento para subordinarle la realidad, que coloca la conciencia antes que la materia, que hace del pensamiento el principio del ser; de tal manera que pretende encadenar el mundo a sus definiciones y limitar así las revoluciones que provoca el incesante devenir de las cosas y de las sociedades. La afirmación de un mundo siempre esencialmente idéntico a sí mismo es lo que puede hacer converger al mecanicismo y al idealismo.

A esta representación estática de la ciencia y del universo corresponde una distinción específica entre las distintas disciplinas del conocimiento y entre sus diferentes objetos. Marx y Engels habían insistido, sin embargo, en lo que de provisorio tienen esas distinciones, porque dependen únicamente de las limitaciones de nuestra inteligencia y de los medios técnicos de que disponemos para explorar lo real; y la evolución de las ciencias, la fusión de unas con otras, les han dado la razón. Sin embargo, todavía hoy subsisten barreras que parecen infranqueables y así sucede que se coloca a la psicología ya como un apéndice de la biología, ya como la antecámara de las ciencias humanas. Muchos piensan que la diferencia de naturaleza entre biología y ciencias humanas crea un foso infranqueable entre ellas. Es este carácter aparentemente híbrido de la psicología lo que hace que se la considere frecuentemente como más o menos desdeñable científicamente. Y, sin embargo, la psicología cobra un interés dialéctico de primer plano precisamente porque puede establecer un vínculo entre dos áreas que una metafísica reaccionaria opone todavía entre sí.

El centenario del nacimiento de Pavlov ha dado ocasión recientemente a los científicos soviéticos para mostrar el alcance dialéctico de su obra. Durante mucho tiempo se la consideró como de inspiración puramente mecanicista. Pavlov había llegado a crear reflejos condicionados mediante la simple yuxtaposición de estímulos en el tiempo. Sin embargo, él mismo había señalado cómo su método superaba a los de la fisiología tradicional. Esta estudiaba el organismo función por función: circulación, digestión, etc., cada una de las cuales presentaba sus reacciones específicas y sus estímulos igualmente específicos. El propio Pavlov había actuado así en sus primeros trabajos. Con los reflejos condicionados no sólo se desechan las barreras interfuncionales, sino que se pone a la vida funcional en relación con el medio. Sobre el estímulo específico propio de la reacción funcional en cuestión se injertan estímulos que pueden pertenecer a cualquier área de la vida de relación.

Este es el resultado de lo que Pavlov denomina actividad nerviosa superior, cuya sede ubica en la corteza cerebral, que es el lugar de las conexiones que se establecen entre todo lo que constituye la vida del organismo y todos los estímulos que pueden actuar desde el exterior sobre él. La actividad nerviosa superior está ligada a la organización del sistema nervioso; no es una actividad sobreañadida o suplementaria, es una actividad complementaria esencial. Responde a la unión indispensable entre el organismo y el medio. Habilita para el organismo sistemas de señales que le hacen reaccionar de modo apropiado a las

circunstancias, en el más amplio sentido de la palabra. Porque el medio ante el que hay que reaccionar no es sólo el medio físico, es el medio del que depende para cada cual su existencia, es decir, en el caso del hombre el medio que él mismo se ha creado con su actividad y el medio en el que está inmerso desde su nacimiento: el medio social.

Pero estos intercambios entre el organismo y el medio, seleccionados en cada instante por la actividad nerviosa superior, no son ya lo biológico como algo completamente distinto de lo social. La imbricación de ambos es primaria y fundamental. No se trata ya de establecer por separado las propiedades de lo uno y de lo otro según la naturaleza particular de cada uno. Se trata de *procesos* de los que ambos son constituyentes complementarios. Y esta sustitución de la propiedad por el proceso, de la sustancia por el acto, constituye precisamente la revolución que la dialéctica ha operado en nuestro modo de conocer.

Esta interacción recíproca entre el organismo y el medio es tan contraria al mecanicismo como al idealismo en cualquiera de sus formas. Rebasa necesariamente las relaciones en cierto modo deductivas que el mecanicismo quisiera establecer entre los elementos y sus diversas combinaciones. Los contactos entre el ser y el medio exigen respuestas que no pueden ser previsibles a partir de los elementos, porque deben ser apropiadas a casos que son con frecuencia fortuitos y están forzadas, por consiguiente, a producir formas nuevas de conductas.

Esta interacción es también contraria al idealismo, que quisiera subordinar lo real a la conciencia, porque no puede ser propio de la conciencia la determinación del orden de los acontecimientos que se impondrán a ella misma y que determinarán u orientarán sus reacciones. Es contraria al existencialismo y a su indeterminismo esencial, porque de hecho hay perpetuo condicionamiento de nuestra vida psíquica por las situaciones en que está metida, bien según sus propias tendencias, bien a pesar de ellas.

Pero las relaciones entre el ser y el medio se enriquecen aún por el hecho de que el medio no es constante y que un cambio de medio puede provocar bien la supresión, bien la transformación de los seres que desplegaban en él su existencia. En función del medio ha creado Mitchurin especies botánicas nuevas y por la aptitud para la adaptación a determinados medios quiere Lyssenko definir la herencia, considerada hasta entonces por la mayoría de los biólogos como un atributo sustraído a toda influencia externa y que se transmitiría de generación en generación, sin más diversidad entre los individuos que la distribución variable de sus elementos representativos, los genes. Aquí nos encontramos otra vez con la sustitución de la sustancia por el proceso.

Puede, pues, ser propio de medios diferentes el suscitar o hacer dominar, según sus diferencias, diferentes aptitudes potenciales en una especie o en los individuos. Así, en la historia del hombre diferentes tipos de civilización han podido provocar sucesivamente formas de actividad orientadas diversamente. El materialismo histórico prolonga y constituye la coronación del materialismo dialéctico. El hombre se transforma a sí mismo al transformar sus condiciones de vida. Para ser comprendidas, desarrolladas y con frecuencia incluso aplicadas, sus técnicas de hoy exigen la comprensión de fórmulas abstractas, de sistemas simbólicos en los que las imágenes sensibles de la realidad son reemplazadas por

la indicación de operaciones que hay que efectuar en el plano de lo que Pavlov llamaba el segundo sistema de señales, es decir, el sistema en que el estímulo condicionado no es ya la sensación, sino la palabra y los sustitutos cada vez más abstractos de la palabra que pueden ser los símbolos matemáticos.

En la actividad humana, la palabra ha sido el instrumento de una conversión que la ha hecho pasar, gradualmente, de la acción puramente muscular a la actividad teórica, lo que supone una nueva adaptación de las operaciones cerebrales. Pero no ha habido supresión de la una por la otra.

Gracias al lenguaje, el mundo de las representaciones ha podido organizarse y elaborarse en sistemas estables, coherentes y lógicos. En él desembocan o de él proceden habitualmente nuestras impresiones y nuestros actos. Pero aunque reina sobre ellos, no los anula. Bajo la representación subsisten los gestos, las actitudes que parecen aún acentuarla en los niños o en los seres intelectualmente poco evolucionados y que han debido constituir su primer esbozo bajo la forma de simulacros o de ritos (74). El rito de las poblaciones primitivas moviliza habitualmente grandes cargas emotivas. Al convertirse en imagen intelectual, se deshace de ellas. La reflexión intelectual es un reductor de la agitación emocional. No obstante, la emotividad persiste. En sordina, la emotividad puede ser un estimulante; pero cuando predomina, suspende o falsea la reflexión. De este modo pueden entrar en conflicto actividades contrarias, aunque procedan a veces unas de otras. Estas filiaciones y estas oposiciones concuerdan perfectamente también con las leyes de la dialéctica marxista.

Ella es la que da a la psicología su equilibrio y su significado, la que la sustrae a la alternativa de un materialismo vulgar o de un idealismo hueco, de un sustancialismo tosco o de un irracionalismo sin horizonte. Es la dialéctica la que la muestra a la vez como ciencia de la naturaleza y como ciencia del hombre, suprimiendo así la ruptura que el espiritualismo trataba de consumar en el universo entre la conciencia y las cosas. Es ella la que le hace aprehender en una misma unidad el ser y su medio, sus perpetuas interaccioes recíprocas. Es ella la que le explica los conflictos en los que el individuo debe modelar su conducta y liberar su personalidad.

El caso de la psicología no es único, sin duda. El materialismo dialéctico abarca el área entera del conomiento, como abarca la de la acción. Pero la psicología, fuente principal de las ilusiones antropomórficas y metafísicas, debía, con mayor brillantez que cualquier otra ciencia, encontrar en él su base y su dirección normales.

5. "LO ORGANICO Y LO SOCIAL EN EL HOMBRE" (75)

Los dos polos entre los que se despliega la actividad del hombre son las necesidades de su organismo y las exigencias sociales. Dada su heterogeneidad, eran posibles dos posiciones: el dualismo sustancialista de Descartes o la tentati-

(74) Ver WALLON, H., *Del acto al pensamiento*.

(75) Artículo tomado de *Scientia*, abril 1953; reeditado en *Enfance, 1-2*, 1963, pp. 59-66.

va de reducir toda la realidad a una única especie de elementos. En su forma mecanicista, el materialismo es incapaz de extender las leyes del mundo físico a la historia del hombre. El idealismo ha adoptado aspectos contradictorios: racionalismo, existencialismo, gestaltismo. Si el materialismo mecanicista ha fracasado es porque, en lugar de considerar la existencia en la totalidad de sus condiciones, tenía una representación unilateral de la causalidad. El sistema perceptivo se refuerza en el hombre con un sistema verbal de señalización que le permite reaccionar ante circunstancias inactuales, es decir, ante situaciones u objetos simplemente imaginados. Así ha podido el hombre querer recomponer el orden natural de las cosas según sus necesidades y sus deseos. El hombre se distingue del animal por el lenguaje. Según Marx, el lenguaje está ligado a la producción por el hombre de instrumentos y de objetos con propiedades definidas. En los primeros grupos de aquellos que debían transformarse en hombres, el lenguaje ha sido precedido, pues, por medios de comunicación más primitivos. La base de estos medios es la expresión emocional.

La existencia del hombre se despliega entre las exigencias de su organismo, que tiene en común con otras especies animales, y las de la sociedad, que son propias de su especie.

De un lado está fisiología, a la que corresponde a lo sumo una sensibilidad vegetativa: la sensibilidad de la que ha salido el autismo, de donde partiría la conciencia del individuo y al que podría volver cuando se atrofian sus relaciones con el mundo exterior. Por otro lado están las relaciones de tipo ideológico, jurídico, con el grupo humano al que pertenece. Por un lado, el sistema nervioso denominado autónomo, que regula el funcionamiento de los órganos. Por otro lado, el aparato cerebro-espinal que lo pone en relación con el mundo exterior, no sólo por medio de los sentidos y de los movimientos, sino también por medio del lenguaje y de las ideas.

Este aparente dualismo ha sido o aceptado o escamoteado. Esclavo de las concepciones sustancialistas de su época, Descartes ha considerado igualmente reales la extensión y el pensamiento, porque constataba en ellos modos de existir esencialmente distintos y porque no había nada en los conocimientos de su época que permitiese imaginar su mutua reducción ni el paso de los unos a los otros.

El dualismo plantea, sin embargo, problemas de relaciones que son insolubles y repele al espíritu, al que impone dos sistemas de principios o de postulados totalmente heterogéneos. De tal manera que se ha fundamentado con frecuencia la existencia de lo que es sobre uno u otro de estos sistemas exclusivamente. Para algunos, está basada en el organismo y, a través de él, en la materia en general. Todo lo que se observa en el hombre, incluidos su conciencia y los sistemas de ideas o de instituciones que proceden de ella, debería ser explicable directamente por la materia bruta, que construiría progresivamente el universo y los seres que lo componen, cada uno de los cuales actuaría a su vez como uno de sus instrumentos. Esta concepción halaga la tendencia artificialista mediante la que el hombre proyecta en la naturaleza la imagen que se hace de su propia actividad constructiva. Se trata del materialismo mecanicista, del que se ha podido decir que se parece en ciertos aspectos a lo que le parece más opuesto, el providencialismo. Al reducir la existencia de las cosas a un determinismo unila-

teral, esta doctrina pretende implicar en los elementos originales efectos de los que es imposible que sean la razón suficiente. De tal manera que ha sido responsable de la discontinuidad radical que algunos pretenden que existe entre la ciencia del mundo físico y la de las civilizaciones, y más concretamente entre el hombre biológico y el hombre social.

En el extremo opuesto al materialismo se ha colocado el idealismo, que pretende absorber la existencia del mundo físico en sólo las imágenes que de él tenemos. Al sustituir el objeto mismo por el conocimiento del objeto, como única certidumbre que podamos tener de su existencia, el idealismo reduce esta existencia a la conciencia que tenemos de ella y se encierra en el conocimiento como única realidad de la que está permitido decir que existe.

Pero el idealismo no se ha limitado a reducir la realidad a los límites de la imagen; también ha reducido frecuentemente la imagen de lo que considera real. Así es como al idealismo, que considera el edificio entero de nuestros conocimientos como la estructura misma de lo real, se ha opuesto la doctrina de la experiencia vivida. No es real sino lo que sentimos subjetivamente. Todo lo que no está inmediatamente ligado con nuestro sentimiento de existencia se vuelve construcción artificial y se insinúa arbitrariamente en esa creación perpetua del mundo que realiza nuestra sensibilidad. Es la tesis de Bergson y la de los existencialistas.

El nivel casi vegetativo, de sensualismo elemental en todo caso, hacia el que hacen retroceder a la única experiencia que consideran auténtica podría hacer pensar que buscan en la biología las fuentes más próximas de esa conciencia a la que reducen la existencia. Pero sabemos, por el contrario, con qué fuerza denuncia Bergson en el organicismo y en la explicación de la vida por medio de estructuras corporales la interferencia viciosa de mecanismos estereotipados en lo que sería renovación constante. Esa es también la tesis del existencialismo, que ve en todo lo que se añade a la experiencia vivida perspectivas arbitrarias, provisorias, aunque útiles en ocasiones, como puede ser en particular la imagen de los órganos.

El caso es, sin embargo, que la pura sucesión de las impresiones vividas parece ofrecer a lo real una base en exceso movediza. De ahí que la base de lo real sea entonces una esencia subyacente a esa sucesión. El existencialismo oscila entre la pura fenomenología y la esencia. Presentado como el testimonio más ingenuo y más inconstestable de lo que es la experiencia verdaderamente vivida, su subjetivismo radical es, por el contrario, el resultado de una refinada operación que choca con el sentido común. Porque, espontáneamente, lo que percibimos y conocemos a propósito de nuestras sensaciones es el objeto y no nuestra sensibilidad misma. Podríamos preguntarnos la razón de esta preferencia exclusiva otorgada a la pura afectividad y de esta eliminación de las operaciones perceptivas e intelectuales que provocan los estímulos externos y cuyo resultado evidente es nuestra mejor adaptación a las exigencias y a las estructuras del medio.

El idealismo se ha orientado, pues, a la reducción de lo real a esencias; Goldstein piensa, por ejemplo, que en presencia de cualquier manifiestación biológica hay que interesarse por su esencia, es decir, por el conjunto del

que forma parte y que es el único capaz de darle su significado, de asignarle su lugar en lo real. Parece ser que para Goldstein la realidad se compone de conjuntos concéntricos en los que se encuentran unidos el ser vivo y su medio, el individuo y la sociedad, la humanidad y el cosmos. Al objeto del conocimiento se le puede conferir su plena realidad mediante referencia al nivel superior. Goldstein reconoce que sus concepciones están muy cerca de las del Gestaltismo o psicología de la forma. Sin embargo, insiste en señalar un diferencia. Para él no existen formas adecuadas en sí, sino sólo adaptaciones más exactas o más perfectas a situaciones determinadas.

Al identificar esencia, conjunto y adaptación, Goldstein, al contrario que en el existencialismo, coloca en el primer plano de lo real la imagen objetiva de las cosas, es decir, las cosas tales como se las puede ver y "poseer", tales, en fin, como la conciencia es capaz de ponerlas frente a sí misma como realidades estables. Sólo en segundo plano coloca lo vivido o "lo experimentado", que es la sensibilidad incompleta y que se limita al sentimiento de *estar en el mundo*, simple abandono a los acontecimientos vividos sin objetivación posible. Finalmente aparece el organismo, que es una abstracción respecto de la totalidad. No es sino el desarrollo multiforme de manifestaciones que se refieren a órganos diferentes y que no dan de ellos sino una imagen momentánea y siempre parcial. Hay un constante *devenir* de modificaciones cuya sola repetición y constancia permite que puedan ser asimiladas a órganos. Sin esta constancia, los órganos no podrían ser reconocidos como tales. La constancia es el hilo conductor que lleva a la noción de organismo. Es un concepto que se enriquece con el número de constantes que es posible determinar y que de lo contrario sería puramente formal.

La existencia procedería, por consiguiente, de la conciencia. Todo lo que se aleja de su unidad, de su totalidad fundamental, no es sino sombra o fragmento de la realidad. El organismo y la materia son dispersión de elementos degradados e ineficaces. Hay que partir de la esencia, hay que explicar lo que existe por lo que es en el acto completo o perfecto. La adaptación de un ser a las situaciones variadas de su existencia viene dada como si fuese cada vez todo lo que puede ser. La esencia no conoce obstáculos. O, mejor dicho, el obstáculo es la enfermedad, la anomalía, la ruptura del conjunto, el resultado de una reacción parcial. La esencia parece desconocer los titubeos de la evolución. E incluso cuando se admite que debe realizarse progresivamente en el tiempo, parece que preexiste ya a su propia realización. Un simple postulado metafísico sustituye al orden histórico.

Sin embargo, el argumento de la totalidad no tendría valor alguno al lado de una concepción en la que la unión del ser vivo y el medio fuese un hecho estructural básico. Es a lo que corresponde lo que Pavlov llama actividad nerviosa superior. Esta actividad se encuentra ligada en el hombre y en las especies dotadas de hemisferios cerebrales a la existencia de su corteza cerebral. En ella se proyectan simultáneamente todas las estimulacines de origen orgánico, es decir, de origen visceral y postural, y todas las procedentes del mundo exterior a través de los sentidos y de la receptividad periférica. De ella partirían todas las respuestas, independientemente de que pertenezcan a las funciones llamadas vegetativas

o a las funciones denominadas de relación. En realidad, las dos esferas están en estrecha conexión mutua, tanto por sus aparatos receptores como emisores, y todas las asociaciones son posibles entre ellas. Se sabe cómo se establece un reflejo condicionado. Basta con que al estímulo específico o "incondicionado" se asocie un estímulo cualquiera durante un número suficiente de veces para que este último sea capaz de provocar la misma reacción del primero en su ausencia.

Con demasiada frecuencia se ha considerado que ese género de asociación se hacía mecánicamente y por ejemplo Goldstein ve en los reflejos condicionados esas relaciones artificiales y parciales que se encuentran en el extremo opuesto de lo que es una buena adaptación, aquella en la que la reacción debe ser una reacción de conjunto en una situación determinada. Sin embargo, Pavlov atribuye a la corteza un papel de análisis, y el análisis no se concibe sino a partir de un conjunto. La excitación cortical que resulta del estímulo no se recibe pasivamente como tal, sino que, por el contrario, suscita inmediatamente operaciones de delimitación más o menos finas, mediante las cuales el lugar de la estimulación queda rodeado por zonas de inhibición. La naturaleza del estímulo queda autentificada así con mayor o menor precisión. ¿Cómo imaginar esas relaciones movedizas y diferenciadoras de la excitación y de la inhibición de otro modo que sustentadas por una actividad generalizada y virtualmente total de la corteza?

La amplitud de la estimulación así precisada se hace aún mayor cuando se considera que la estimulación no es un puro elemento de la percepción. Es una señal, la señal de reacciones sean orgánicas, gestuales, u operatorias, que desbordan su significado primigenio y que a menudo le eran incluso completamente extrañas. Separada así del conjunto del que formaba inicialmente parte, la estimulación puede convertirse en un medio para anticiparse a la situación esperada o amenazante suscitando por sí misma las reacciones apropiadas. Se trata de un precioso instrumento de adaptación al medio.

Pavlov llama sistema de señales al conjunto de este equipamiento en reflejos condicionados. Las reacciones se producen cuando aparece la señal de los estímulos que circunstancias anteriores han ligado con ellas. Pero si esos estímulos son puras impresiones sensibles y no pertenecen más que al área de la percepción, su campo de acción no puede sobrepasar el ambiente físico ni el momento presente. Las reacciones del animal, por complejas que puedan ser las conductas que ha podido heredar de su especie o de su propia experiencia, se refieren al mundo actual. Por el contrario, el hombre reacciona continuamente ante situaciones a las que no corresponde nada en la realidad presente, sino que pueden ser expresadas con palabras. Pavlov convierte al lenguaje en un segundo sistema de señales.

Entre ambos sistemas existen todas las transformaciones evolutivas que separan al hombre del animal. Hablando de los hombres, escribe Marx: "Comienzan a diferenciarse de los animales desde el momento que empiezan a *producir* sus medios de subsistencia, operación que está condicionada por su organización corporal" (76). Y Engels declara: "Primero el trabajo; a continuación y en combinación con él, el lenguaje: he ahí los dos factores esenciales bajo cuya

(76) *La ideología alemana*, en *o.* y *l.c.*, pág. 16.

influencia el cerebro de los monos se ha convertido poco a poco en cerebro humano".

La aparición del lenguaje habría estado, pues, precedida por un período en el que, en los grupos de aquellos que se convertirán en hombres, había producción y cooperación y, por consiguiente, ciertas posibilidades ya, si no de comprensión mutua, por lo menos, de entendimiento práctico y de participación en las exigencias o en las peripecias de la existencia común. El lenguaje no puede, en efecto, constituirse más que a proprósito de objetos que debe distinguir entre sí y parece que la individualización de los objetos debió comenzar por aquellos que el hombre arreglaba para su uso o que fabricaba. Lo primero que el hombre tuvo interés en designar o en formular fueron esos objetos o los actos que se referían a ellos. Pero si el lenguaje necesita este soporte, no es el único medio de comunicación entre los individuos.

Todavía hoy se establece entre los individuos reunidos una especie de comunidad que no tiene necesidad de las palabras para unirlos o para oponerlos entre sí. Sin que lo sepa cada uno de ellos, sus actitudes, sus gestos, sus muecas, sus más involuntarias reacciones frente al vecino, las repercusiones que resultan de ellas, hacen nacer una especie de grandes entusiasmos colectivos que pueden desembocar en impulsos pasionales o en acciones en las que puede suceder que ninguno de los participantes encuentre comprometida su responsabilidad personal. Esta fugaz fusión de individuos que podían ignorarse con anterioridad parece, sin embargo, haber sido un factor importante de la socialización primitiva. Para convencerse de ello, bastaría constatar el lugar que ocupan aún en las sociedades intelectualmente menos evolucionadas que la nuestra las ceremonias y los ritos, cuyo objetivo parece ser suscitar en todos, por medio de escenas de mimo, de simulacros y sobre todo de gestos rítmicos, de salmodias o de gritos, emociones que sueldan en una sensibilidad y en una voluntad común esas parcelas humanas que la competencia por el alimento o de otro tipo pueden continuamente poner en oposición. Esas demostraciones colectivas debían tener tanta mayor importancia cuanto que las relaciones o las motivaciones de orden conceptual e ideológico eran menos accesibles a cada uno y más rudimentarias (77).

Pero también en la vida cotidiana, y en nuestra época tanto como en tiempos pasados, se establecen relaciones no verbales que provocan entre las personas sentimientos "instintivos" de simpatía o antipatía, de acuerdo o de oposición, de desconfianza o abandono. "Intuición", se dice. Pero en realidad, intercambio de signos que se encuentran por debajo de la conciencia y de los que no conoce sino las conclusiones que constituyen una elección de conducta; se trata de simples actitudes, a veces muy sutiles, que modifican la expresión de la cara, de las manos o del cuerpo en su conjunto.

Nada puede demostrar mejor el papel de esas relaciones afectivas en la "prestancia" habitual de la persona, en su estructura, en su formación, que sus consecuencias psiológicas en el niño pequeño cuando no dispone más que de ellas frente a sus familiares (78).

(77) WALLON, H., *Del acto al pensamiento.*
(78) WALLON, H., *La evolución psicológica del niño.*

Observaciones recientes lo han confirmado (79). Cuando el niño entra en su estadio emocional, hacia los 6 meses, los cuidados alimenticios más solícitos no le impiden languidecer si no es al mismo tiempo objeto de la solicitud que implican los intercambios afectivos entre una madre y su hijo a través de mímicas variadas y recíprocas. Esta estrecha vinculación entre su crecimiento biológico y su despertar a la vida psíquica no es un simple fenómeno de repercusión, sino que refleja la naturaleza misma de la emoción (80).

La emoción se mueve entre dos tipos de centros nerviosos, los de la vida vegetativa en la parte central del cerebro y los correspondientes a la parte frontal de los hemisferios cerebrales, cuyo desarrollo más pronunciado en la especie humana es uno de los rasgos fundamentales que la distinguen de las demás especies animales. Según las circunstancias, la emoción puede acercarse más a un polo o al otro, pero su antagonismo puede también darle, particularmente en el individuo psíquicamente más evolucionado, un carácter equívoco que ha hecho que se la considere alternativamente como una actividad indispensable en algunos casos o como una actividad de desconcierto y de desamparo.

En la parte central del cerebro, los centros del diencéfalo que regulan la secreción de las hormonas, los metabolismos esenciales, los ritmos vitales, tienden a liberar la energía necesaria para las descargas bruscas y masivas de la emoción. De esta manera la emoción está perfectamente preparada para responder a las amenazas de las situaciones catastróficas. Pero en el área motora que depende de los núcleos subcorticales y del mesencéfalo, la emoción puede provocar el bloqueo de los automatismos más urgentes, de ataque, de defensa o de huida, con espasmos, temblores o convulsiones (81). Parece entonces que hay aquí disociación o conflicto entre el movimiento propiamente dicho y la actividad tónica que es normalmente el sostén de nuestras actitudes. En lugar de desplegarse hacia el mundo exterior en reacciones eficaces, la emoción puede no dar lugar más que a actitudes más o menos convulsivas.

Es lo que se produce con mayor frecuencia en el hombre. Pero en lugar de no ver en ello sino una actitud degradada, hay que reconocer una nueva forma de adaptación, la de la expresión y, finalmente, la de la conciencia. Las descargas brutales de la emoción tienden a transformarse en sistema expresivo por medio de actitudes que se hacen cada vez más diferenciadas y sutiles. Ya en muchas especies animales el miedo o la agresividad de un individuo se transmiten a sus vecinos por una especie de contagio emocional, es decir, por el mimetismo de las actitudes. En ello se fundamentan las colectividades gregarias. La actitud implica una situación correspondiente, que se convierte en la situación de todo el grupo y que recibe de esta comunidad una mayor imperiosidad sobre cada uno de sus miembros. Así, la actitud se convierte en el soporte de la conciencia en sus comienzos. Sirve para hacerse consciente de una situación bien real, pero confusamente sentida, bien sugerida por otro y en cierto modo imaginaria.

Esta evolución de la emoción le hace sobrepasar, evidentemente, los límites

(79) SPITZ, R., "La perte de la mère par le nourrisson", en *Enfance*, nov.-dic. 1948.
(80) WALLON, H., *L'enfant turbulent*. Alcan, París 1925.
(81) WALLON, H., "La vie mentale", vol. VIII de la *Encyclopedie française*, 1938.

de la parte central del cerebro; exige una participación creciente de la corteza y particularmente de los lóbulos frontales que se encuentran en conexión anatómica con los centros sucorticales y cuyas funciones parecen estar en relación con la personalidad moral del sujeto, con la aptitud para decidir sus conductas, para tener en cuenta los imperativos sociales. Su insuficiencia o su deterioro se traduce físicamente por la atonía de la cara y la pérdida de las actitudes expresivas.

La emoción es, así, lo que suelda al individuo a la vida social por lo que tiene de más fundamental en su existencia biológica y ese lazo no se romperá, a pesar de que las reacciones orgánicas de la emoción tienden a borrarse a medida que se intelectualiza la imagen de las situaciones o de las cosas. Hay en la conciencia al mismo tiempo solidaridad y oposición entre las impresiones orgánicas y las imágenes intelectuales. Entre ambas no dejan de producirse acciones y reacciones mutuas que muestran la vanidad de las distinciones de especies que los diferentes sistemas filosóficos establecen entre la materia y el pensamiento, la existencia y la inteligencia, el cuerpo y el espíritu.

CAPITULO II

Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil.

INTRODUCCION

Si, tal como quedó expuesto en el capítulo anterior, la vida psíquica es "el resultado de relaciones entre un ser organizado y el medio", *el objeto de la psicología genética es justamente el de analizar la forma en que esas relaciones se estructuran. Tal estructuración se produce a medida de la maduración de la organización neurofisiológica y de los intercambios con el medio posibilitados a la vez por esa maduración y por los estímulos ambientales. La génesis, la evolución, es hecha posible por la plasticidad del cerebro infantil y por las aportaciones del medio que lo hacen madurar y lo configuran.* "La psicogénesis no es, pues, automática, no presenta una progresión necesaria. Es preciso que a la maduración del sistema nervioso, que hace sucesivamente posibles diferentes clases o diferentes niveles de actividad, se añada el ejercicio, que debe diversificarse también tanto como sea posible". *En* "La Psicología genética", *Wallon aborda estos problemas y presenta su noción de estadio* ("los modos sucesivos de relaciones con el medio") *y una sintética descripción de los estadios que atraviesa la persona humana del nacimiento a la muerte, haciendo hincapié en las alteraciones del desarrollo y en las posibilidades de variación individuales ligadas a las diferentes formas de interacción con el medio y a las diferencias mismas de los diversos medios.*

Una vez expuesta la concepción general de Wallon sobre la psicología genética, en el presente capítulo se pasa revista a los factores fundamentales de la evolución psicológica del niño de acuerdo con la concepción walloniana: la emoción, el otro, el medio, el movimiento y la imitación.

Los problemas planteados en "La evolución dialéctica de la personalidad" *se refieren a viejas cuestiones: ¿cómo se produce en el hombre el paso de lo*

biológico a lo psicológico? ¿qué relaciones existen entre el cuerpo y el psiquismo y cómo se explican esas relaciones desde el punto de vista de la ontogénesis? ¿cuál es el punto de arranque de la personalidad? Tal y como Wallon lo entiende, las oposiciones a que se reducen estos problemas son "escolásticas y no dialécticas". *El, por su parte, encuentra en la emoción la piedra de toque que da respuesta a los interrogantes anteriores. Es* "la mutación de reacciones puramente fisiológicas en medios de expresión", *en un prelenguaje, lo que da origen al ser psíquico del bebé; esa mutación,* "ligada no a cualquier instinto especial, sino a las condiciones de existencia del individuo desde su nacimiento", *es decir, a las condiciones sociales de existencia, es la que provoca una* "simbiosis afectiva entre el niño y su entorno". *De ahí, de las emociones, saldrá después el tejido de base de que está hecha la representación. Es, por tanto, gracias a la emoción y a través de ella como el niño se convierte de ser biológico en ser social, como el niño pequeño pasa de ser una cría desvalida dotada de unos pocos automatismos primarios a convertirse en un miembro de la especie humana.*

Puesto así en claro el papel que en el surgimiento de la emoción juegan los demás, en "El papel del 'otro' en la conciencia del 'yo' " *se amplía esta temática. Además de exponer sus divergencias con Piaget respecto al tema, Wallon desarrolla en este artículo su teoría del* "otro" *y la forma en que se constituye el* "yo". *El dato primitivo es la confusión, la nebulosa indivisa; la evolución conduce a la conciencia del yo, a la individualización frente a los otros:* "el primer estado de la conciencia podría compararse con una nebulosa en la que irradiarían sin delimitación propia acciones sensitivo-motrices de origen exógeno o endógeno. Terminaría por conformarse en su masa un núcleo de condensación, el yo, pero también un satélite, el sub-yo o el otro". *El otro es, de esta manera, un compañero indisociable del yo, como lo demuestran los avatares de su interrelación en los primeros años y en las disgregaciones mentales. Ello es así porque, según lo entiende Wallon,* "el individuo, tomado como tal, es esencialmente social. Y lo es no a causa de contingencias exteriores, sino a causa de una necesidad íntima. Lo es genéticamente".

En diversos lugares han aparecido referencias explícitas a la importancia que para Wallon tiene el medio social que rodea al niño. En "Los medios, los grupos y la psicogénesis del niño" *se desmenuza y demuestra esa importancia y se analiza el carácter distintivo que cada uno de los medios (espaciales, funcionales) y cada uno de los grupos (familia, escuela) imprime al individuo inmerso en ellos. Entre la persona y sus medios y grupos las relaciones no son mecánicas,* "no hay apropiación rigurosa y definitiva entre el ser vivo y su medio. Sus relaciones lo son de transformación mutua". *La acción de los medios y los grupos en que se desenvuelve la vida de cada uno no se limita, por tanto, a barnizar la capa externa de la personalidad, sino que la afectan, modifican y estructuran en lo más profundo:* "la constitución biológica del niño en el

momento de su nacimiento no será la única ley de su destino ulterior. Sus destinos pueden ser ampliamente transformados por las circunstancias sociales de su existencia, entre las que no falta la elección personal".

El papel crucial que el movimiento juega en la psicogénesis es esclarecido por Wallon en "La importancia del movimiento en el desarrollo psicológico del niño". *De ese crucial papel dan fe su participación en el surgimiento de la emoción, de la representación, del lenguaje, en la constitución del temperamento, su papel protagonista en la acción del niño sobre el medio y en su desarrollo psicomotor. Causa a la vez que testimonio de los progresos que el niño realiza en su evolución,* "el movimiento posee en potencia, por su naturaleza, las diferentes direcciones que podrá tomar la actividad psíquica".

La imitación, por fin, desempeña un papel decisivo en dos niveles distintos: por una lado, en el surgimiento de la función simbólica —lenguaje y pensamiento—; por otro, en la estructuración de la personalidad. Su papel en la evolución psicológica es, por tanto, de la máxima importancia. En el fragmento que aquí se reproduce del capítulo II de la segunda parte de Del acto al pensamiento ("Imitación y representación"), *Wallon expone cómo surge la imitación, cómo se desarrolla y cómo conduce a la representación:* "la representación es el fruto de un trabajo del que la imitación puede ser considerada como su preludio y también como su antagonista". *Analiza también la forma en que a través de la imitación el yo tiende a fusionarse con el otro, a apropiárselo, a llevarlo a formar parte de sí, a distinguirse de él y oponérselo. En el capítulo IV se volverá con más amplitud sobre estos temas, pero en este capítulo sobre los factores de la evolución psicológica del niño a la imitación le corresponde, por su papel, un lugar fundamental.*

La emoción, el otro, los medios y grupos, el movimiento y la imitación son los factores fundamentales que, junto a la capacidad representativa surgida de la imitación, configuran el desarrollo infantil. Todos ellos son auténticos motores de la evolución pero no motores aislados que empujan al niño cada uno en un momento, sino en constante interacción mutua, en permanente interinfluencia. Sobre la base neurofisiológica de la que emanan (emoción, movimiento) o que los hace posibles (imitación, representación) y necesarios (medios y grupos, el otro), sus relaciones mutuas, en una dialéctica permanente, dinamizan y dan forma al desarrollo. Esa interacción constante no quita, por lo demás, que uno u otro factor sea preponderante o predominante en cada estadio del desarrollo: "formas diferentes de actividad pueden, en efecto, coexistir en el niño; pero en cada edad una de esas actividades predomina sobre las demás, actividad que provoca un cambio y, con harta frecuencia, un enriquecimiento específico en las relaciones del niño con el ambiente: esta actividad será característica del estadio correspondiente".

Alejado de modelos evolutivos que se basan y fundamentan en una sola dimensión del desarrollo, el de Wallon es un modelo evolutivo pluridimensional,

comprensivo e integrador. Ahí está, sin duda, una de las razones de la importancia de su obra; ahí se encuentra, posiblemente, una de las causas de su permanente apertura a aportaciones enriquecedoras y cada vez más completas.

J.P.

1. "LA PSICOLOGIA GENETICA" (82)

La psicología genética es la que estudia el psiquismo en su formación y en sus transformaciones. Puede situarse a escala del mundo de los seres vivos, de la especie humana, o del individuo. En el primer caso, uno de sus problemas fundamentales es el de descubrir o definir los orígenes biológicos de la vida psíquica. Porque es imposible admitir la coexistencia inicial y continua del psiquismo y de la vida. A medida que se la estudia con mayor rigor en sus manifestaciones específicas, los comienzos de la materia viviente parecen retroceder hasta un grado de pequeñez puramente molecular. Pero, ¿a qué nivel del organización y de complejidad estructurales se le hacen accesibles las manifestaciones psíquicas? ¿Existe un criterio decisivo de vida psíquica? ¿Es único? ¿Es constante y permanente? ¿Es la vida psíquica el resultado de un principio nuevo que aparece bruscamente? ¿No es más bien el resultado de relaciones entre un ser organizado y el medio que serían susceptibles de permitirle afrontar condiciones ambientales idénticas con una especie de autonomía y con una diversidad de medios que denotaría la intervención de fuerzas sobreañadidas a las fuerzas exteriores del momento?

¿De dónde le vendrían esas fuerzas propias al ser vivo? Del nivel alcanzado por su organización fisiológica, evidentemente. Pero por complejos y notables que puedan ser los efectos de esta organización, ¿podrían ser considerados como efectos psíquicos si no reacionasen sino a la manera de un mecanismo bien montado? La aportación del psíquismo a las conductas de los seres vivos es lo que les permite superar los datos del momento presente al introducir entre ellos otros factores: por ejemplo, la huella o los vestigios de experiencias anteriores. Así es como la aptitud para retenerlos ha podido ser considerada como el punto de partida del psiquismo. Pero todo esto es todavía muy general y las modificaciones de la materia viviente o de sus reacciones en virtud de su propio pasado constituyen un hecho de plasticidad biológica tan banal que no puede ser considerado en sí mismo como de naturaleza psíquica. Un hecho de esta índole puede no sobrepasar el nivel de la adaptación corriente, de la rutina, de una conducta en cierto modo pasiva, de lo que está fijado sin capacidad intrínseca de desarrollo. La memoria psíquica debe ser menos elemental. Debe poder enriquecerse con asociaciones evocadoras que le proporcionen una mayor capacidad de discriminación ante situaciones diversas.

Es posible que no haya entre la rutina y la memoria sino una diferencia de nivel, que el umbral que separa a la una de la otra no sea infranqueable para el

(82) Artículo tomado del *Bulletin de Psychologie*, tomo X, 1956, nº 1; reeditado en *Enfance*, 1959, 3-4, pp. 220-234.

mismo ser o para la misma especie, que períodos de sensibilidad y de innovación alternen con períodos de estancamiento y de comportamiento estereotipado. Es posible que la misma estructura orgánica se abra o se cierre a las influencias estimulantes y esté dominada en un caso por el principio de inercia y en el otro por el de la variabilidad. No es sólo la complejidad de la estructura lo que está en cuestión. Es el género de relaciones que mantiene el organismo con el medio lo que mantendrá sus reacciones al nivel de los mecanismos fisiológicos o las hará pasar al del psiquismo.

Sin embargo, la estructura del organismo abre al psiquismo posibilidades en distinto grado y la anatomía comparada, que permite proceder a la clasificación evolutiva de los aparatos funcionales, constituye un guía indispensable para el estudio psicogenético de las especies animales. Para no considerar sino la familia de los vertebrados, la cefalización de las metámeras anteriores dota al conjunto de posibilidades de actos coordinados que se superponen a los reflejos puramente medulares y que pueden, eventualmente, dejarlos en suspenso, suprimirlos, combinarlos, es decir, hacer ineficaz una estimulación o modificar sus efectos. A medida que se desarrolla el encéfalo, los niveles de actividad se superponen entre sí y para definirlos, para captar su novedad, su superioridad, es importante confrontarlos con la mayor complejidad de las estructuras orgánicas. El estudio de la morfogénesis y el de la psicogénesis deben estar estrechamente ligados.

El análisis funcional que se puede hacer con este método tiene el mérito de hacer captar su unidad al mismo tiempo que la ligazón de sus partes. Este método no descompone un conjunto en fragmentos en función de parecidos o de contrastes elegidos de manera más o menos arbitraria, como lo hace la conciencia cuando se toma como punto de partida a sí misma, es decir, en la forma reflexiva de la etapa más evolucionada del psiquismo. Sigue, por el contrario, el desarrollo del psiquismo a través de las diferenciaciones que acrecientan el número de las situaciones a las que es capaz de responder por medio de reacciones específicas que le elevan, en ocasiones, hacia planos nuevos de la existencia, como por ejemplo la vida en sociedad en el caso del hombre. Pero cualesquiera que puedan ser los cambios o las revoluciones que pueden resultar de todo ello para la especie y para los individuos, la filiación entre esas formas sucesivas de vida muestra lo que puede subsistir de común entre ellas y cómo, con ayuda de ciertas circunstancias, han podido nacer las unas de las otras.

A la observación de los comportamientos naturales puede añadirse la experimentación. Pueden imponerse al animal condiciones artificiales, pero bien determinadas, para ver cómo es capaz de reaccionar ante ellas. A veces se tratará de verdaderos problemas, como los que podrían plantearse al hombre o al niño. Se ha procedido así, particularmente, con antropoides, no sólo mediante pruebas que permitían explorar su inteligencia práctica ante la presencia de un obstáculo que se oponía a sus necesidades o a sus deseos, sino también por medio de experiencias destinadas a verificar su incapacidad para el uso del lenguaje. Ese es, en efecto, el paso esencial que la evolución biológica ha permitido dar al hombre. Existen centros en su sistema nervioso que le permiten el uso de la palabra. Capaz de dar un nombre a las cosas y a las relaciones entre las cosas, el hombre puede evocarlas en su ausencia, combinar sus imágenes a su guisa,

transmitir su propio saber, recibir el de los otros. A partir de ese momento nació la posibilidad de civilizaciones que acrecentasen su herencia con el paso del tiempo. Los individuos mueren, pero el bagaje adquirido permanece y fructifica. No sin tropiezos, evidentemente, ni sin retrocesos. Pero el hombre mismo queda transformado por las realizaciones mentales, técnicas y sociales que el lenguaje le ha permitido elaborar. Y uno de los temas de la psicología genética es precisamente la comparación de la inteligencia con y sin lenguaje, antes y después de la aparición del lenguaje.

***

A escala de nuestra especie, la psicología genética presenta aún muchas incertidumbres. Nuestros mismos conocimientos sobre el paso del primate al hombre están llenos de lagunas. Parecería que la evolución se hubiese efectuado como una sucesión de intentos dispersos e incompletos. Morfogénesis y psicogénesis no siempre van juntas. Se pueden encontrar esqueletos todavía parcialmente simiescos con herramientas y huellas de sepultura. La existencia de una fabricación, por tosca que sea, y de ritos, incluso elementales, son considerados habitualmente como el criterio decisivo de la humanidad naciente.

Existen estrechas relaciones entre la historia de las civilizaciones y la psicogénesis, pero no hay entre ellas identidad. Todo individuo sufre la impronta de la civilización que regula su existencia y se impone a su actividad. El lenguaje que recibe de esa civilización constituye el molde de sus pensamientos, da a sus razonamientos la estructura que les es propia. Los intrumentos que ella le propone dan forma a sus movimientos. La organización de la familia, de las relaciones entre los niños y los adultos, entre los sexos, entre los individuos y la colectividad, imponen a su afectividad marcos más o menos rígidos, imperativos, prohibiciones susceptibles de influir profundamente en la constitución de la persona. La historia de las civilizaciones proporciona el conocimiento de los medios en que ha debido desarrollarse el individuo de cada época y de los diversos continentes. La psicogénesis debe demostrar los efectos que se han seguido de ello en el individuo. Tarea difícil, porque no debe ser deductiva y faltan las observaciones.

Pueden plantearse, sin embargo, ciertos problemas generales y suponer su solución a partir de casos concretos. ¿Puede transmitirse por herencia la huella de la civilización sobre el psiquismo, de tal manera que, por ejemplo, el niño cambiado de medio desde su nacimiento conserve de la lengua hablada por su padres y que no habría oído nunca disposiciones que le harían fácil el aprendizaje correcto de otra lengua? ¿no tendría este niño tendencia a introducir en el nuevo idioma ciertos rasgos del idioma ancestral? Esta opinión ha sido sostenida por eminentes lingüistas, pero de manera que parece hipotética. Contra ella se puede invocar el hecho muchas veces constatado de la facilidad con que hasta los siete u ocho años es capaz de olvidar completamente un niño la primera lengua que ha hablado si se le traslada a un nuevo medio lingüístico en el que nada le recuerde el medio precedente. Al menos durante los primeros años, la plasticidad del sistema nervioso es tal que los sistemas de referencia necesarios para la activi-

dad psíquica pueden sustituirse totalmente entre sí, si lo exigen las circunstancias.

La misma cuestión puede plantearse en lo que respecta al razonamiento y la respuesta sería también la misma. ¿Existe una "mentalidad primitiva" que vendría determinada no sólo por el medio, sino también por una estructura natural del sistema nervioso? También aquí se ha podido citar el caso de niños salidos de poblaciones fetichistas, pero educados desde los primeros meses en el ambiente de la civilización europea, que han seguido con éxito enseñanzas en las que se requiere el uso de la lógica más abstracta. Y esos casos individuales ¿no pueden convertirse en casos masivos en nuestra época, en la que el cambio de régimen intelectual acompaña a la emancipación política de pueblos mantenidos hasta ahora en un estadio arcaico de civilización a causa de opresiones diversas?

La principal condición del progreso psíquico en la especie humana parece ser más la disponibilidad persistente del aparato psíquico, que una herencia de *engramas* que iría creciendo de generación en generación. Pero esa disponibilidad no es neutra. Responde a equilibrios funcionales que, para ser favorables, deben estar en relación con las tareas esenciales de la época y deben variar, por consiguiente, con el tipo de civilización. Las actividades psíquicas se orientan y jerarquizan de modo diferente en función de los intereses preponderantes de la sociedad y ello es verdad sobre todo en el caso de poblaciones cuyos modos de vida son más homogéneos, como en el caso de las sociedades llamadas primitivas. Es posible, en ese caso, que aptitudes que ocuparon el primer plano pasen después a estar subordinadas a otras: por ejemplo, la capacidad emocional, la vivacidad perceptiva o la reflexión intelectual. Más apreciadas y ejercidas, esas distintas áreas funcionales son susceptibles de adquirir una dominancia pragmática, de determinar un tipo representativo de la colectividad, de ejercer una acción sobre la selección social e incluso biológica, de crear en definitiva las características de lo que se denomina "una raza". La herencia desempeñaría así, quizás, su papel en la psicogénesis de la especie humana, pero sin haber sido capaz de provocar una verdadera mutación, por lo menos desde los tiempos históricos.

* * *

A escala individual, la psicología genética estudia la transformación del niño en adulto. En otro tiempo, algunos quisieron aplicar a esta evolución la fórmula de Haekel: la ontogénesis es la repetición de la filogénesis. Han supuesto así que las conductas sucesivas del niño, particularmente sus conductas lúdicas, eran la recapitulación abreviada de lo que habían sido actividades fundamentales en los pueblos ancestrales. Pero las analogías invocadas eran muy banales, muy vagas o muy ficticias, y resultaba una asimilación tan improbable como inútil.

La psicogénesis está ligada en el hombre a dos tipos de condiciones: unas, orgánicas, y las otras, relativas al medio del que recibe el niño los motivos de sus reacciones. En nuestra especie, el recién nacido es un ser que está todavía lejos de su perfección. De ello dan testimonio sus insuficiencias motoras, perceptivas e intelectuales. Aunque posee ya todas las neuronas de las que podrá disponer en toda su vida, la mayor parte de ellas no se encuentran aún en condiciones de funcionamiento a causa de la ausencia de las interconexiones

necesarias. Sólo de manera muy gradual adquieren sus prolongaciones neuro-fibrilares la capacidad de conducir el influjo nervioso. Así se van cerrando, cada uno en su momento, los circuitos que corresponden al ejercicio de cada función. Se dice entonces que la función ha llegado a su maduración. Es lo que se puede llamar su punto de partida. Pero su desarrollo ulterior puede ser muy variable, según encuentre o no ocasiones de manifestarse.

Aquí interviene el medio, que es el complemento indispensable de la función. Sin el medio, la función no tendría objeto y permanecería en estado virtual o atrofiada. Por otra parte, puede tratarse al principio de un medio puramente lúdico, en el que la función parece revelarse a sí misma, ejercerse por sí misma, sin necesidad ni utilidad práctica, hecho que puede observarse no sólo en el niño, sino también en los animales de corta edad: por ejemplo, en el caso del gatito con la pelota que acecha, coge, tira y vuelve a coger como si se tratase de un ratón. La función requiere estímulos apropiados, aunque sean ficticios. Durante este período entra en relación con actividades diversas —perceptivas o motoras—, de las que podrán depender después aptitudes que se consideran a veces autónomas, cuando en realidad deben su eficiencia o su deficiencia a asociaciones de base que se formaron o no con anterioridad.

Este tipo de laguna en las elaboraciones psíquicas ha sido perfectamente puesto en evidencia por Leontiev y sus colaboradores a propósito de niños que son incapaces de cantar una melodía que, sin embargo, les resulta familiar. Lo que les hace falta no es un cierto factor musical reconocido como tal, sino el no haber constituido, en el período lúdico de su aprendizaje vocal, asociaciones audio-kinestésicas en función del tono. Son otras relaciones las que han prevalecido de manera exclusiva: aquéllas, por ejemplo, que les han permitido aprender a hablar, ligando a los movimientos de la voz y de la articulación otros elementos acústicos distintos de la altura del sonido. La rápida reeducación de esos niños mediante ejercicios que colocan al unísono la voz y la serie de las notas demuestra la pertinencia de esta hipótesis.

La psicogénesis no es pues automática, no presenta una progresión necesaria. Es preciso que a la maduración del sistema nervioso, que hace sucesivamente posibles diferentes clases o diferentes niveles de actividad, se añada el ejercicio, que debe diversificarse también tanto como sea posible. Pero esa diversidad supone una indeterminación inicial. Una actividad cuyo circuito funcional se constituye de golpe da lugar a una conducta estereotipada e incapaz de progreso. Es lo que se produce en la mayoría de los animales, como por ejemplo en el polluelo al salir del huevo. La superioridad del hombre está ligada, por el contrario, a la necesidad de aprendizajes prolongados y sucesivos en los que cada función, ineficaz en principio, debe descubrir sus diferentes virtualidades y establecer conexiones interfuncionales tan complejas como las circunstancias lo permitan en ese momento y puedan exigirlo más tarde.

Si se puede hablar de continuidad en la progresión de la psicogénesis es a causa de esas conexiones imbricadas unas en otras. No se trata de una conexión de base. Incluso en el caso de que la maduración del sistema nervioso, es decir, su disposición biológica para funcionar, se realizase de una manera uniforme que impidiese reconocer en ella estadios o períodos distintos, el simple establecimien-

to de relaciones entre centros anteriormente sin conexión podría hacer germinar actividades completamente nuevas que transformarían las condiciones de existencia y el comportamiento del niño. Entre la época en que el niño está encerrado en su cuna o en su parque y la época en que corretea por la habitación, una simple nodriza verá que hay una diferencia de etapas, que los cuidados que hay que darle y la vigilancia que hay que ejercer sobre él son distintos, que se ha producido una pequeña revolución en su comportamiento, en sus exigencias, en los fines y los medios de sus conductas. De forma más analítica y más teórica, los psicólogos no pueden sino ser sensibles a tales cambios, ya se trate de cambios bruscos y súbitos o unidos a través de transiciones e intermediarios. De hecho, no existe probablemente un psicólogo que no haya utilizado en sus descripciones los términos de etapas, estadios, períodos o fases, todos los cuales indican la constatación de fragmentos desiguales, pero cada uno con su característica y su significado en el curso de la psicogénesis.

Es cierto que con frecuencia las denominaciones cambian de un autor a otro, en función de la concepción personal de la evolución psíquica. Siguiendo a Piaget, algunos la consideran como un mismo tipo de operación que se repite transformándose de manera específica en los diferentes niveles de la vida mental. Lo que era la alternativa asimilación-acomodación en el plano de los esquemas senso-motores pasa al plano verbal y al plano intelectual en forma de concepto y de razonamiento. Las diferentes operaciones implicadas en esas transferencias se suceden en un orden inmutable y por esa razón pueden ser reducidas a una progesión de estadio en estadio. De ello resulta una representación fuertemente jerarquizada de los estadios: de abajo a arriba en el tiempo evolutivo, de arriba a abajo desde el punto de vista especulativo. La logística desempeña un papel importante y en cierto modo normativo en el sistema de Piaget.

Para otros autores, la noción de estadio es menos sistemática. La psicogénesis se encuentra estrechamente ligada a los modos sucesivos de relaciones con el medio: medio humano y medio físico. Esas relaciones dependen de los medios de que se dispone a cada edad y sus consecuencia son los sucesivos estadios de la personalidad. En el primer estadio que sigue inmediatamente al nacimiento, esas relaciones están aún sin organizar. Sólo la función respiratoria se ha hecho autónoma. En la función nutritiva, el lactante depende todavía del organismo materno, aunque ahora esté separado de él. En cuanto a su aparato muscular, parece reaccionar sobre todo ante estímulos intero y propioceptivos, pero también ante estimulaciones externas en forma de simples descargas no orientadas y sin otro objetivo que resolver una tensión sobre la que no se ejerce aún ninguna inhibición. Se trata del nivel más bajo de la actividad psicomotriz, el estadio que puede ser llamado impulsivo porque es el de los actos que ignoran toda coacción, toda determinación ajena a su propia necesidad de realizarse. Más tarde, en estadios más avanzados, reaparecerán sin duda los impulsos: el acto puede estar en ese momento más estructurado, pero escapa a las inhibiciones ya establecidas. Pero ahora hay ausencia total de sistemas inhibidores. Se trata de la impulsividad en estado puro.

Por otra parte, como consecuencia de las circunstancias que acompañan habitualmente la satisfacción o la frustración de las necesidades esenciales expe-

rimentadas por el niño, ciertas impresiones sensoriales van a ligarse rápidamente a sus manifestaciones y van a constituir una primera serie de asociaciones condicionadas. Algunas de ellas destacarán a causa de su frecuencia y de su regularidad: las que se deben a la presencia de las personas que asisten continuamente al niño, particularmente su madre. Se establecerá así entre ambos, según sus disposiciones recíprocas en cada momento, toda una señalización expresiva, hecha de mímica y de actitudes. Sólo de esta señalización puede el niño obtener al principio resultados útiles, mientras que sus otros gestos son prácticamente ineficaces. En la especie humana son, en efecto, las relaciones afectivas con el entorno las que empiezan dominando la conducta. Desde los seis meses de edad, la gama de los intercambios emotivos está casi completamente adquirida por lo que refiere al entorno próximo, por lo que puede darse a este estadio el nombre de emocional. La escuela de Pavlov cree incluso que no es la experiencia la única fuente de esa intuición precoz y activa de los significados fisonómicos, sino que ésta supone también un instinto fundamental, un reflejo incondicionado, el "reflejo de animación".

Mientras las relaciones del niño con el medio están todavía bajo el régimen de la dominancia emocional, ciertas reacciones preparan ya el estadio siguiente, el estadio sensorio-motor. Según Pavlov, también la actividad que se manifiesta en este estadio debe reducirse a una especie de necesidad funcional, a lo que llamaba el "reflejo de orientación-investigación". A menudo apagado en el perro, muy activo e incluso desordenado en el mono, este reflejo puede adoptar en el hombre todas las formas de la curiosidad orientada hacia los objetos exteriores. El progreso de la actividad manual anuncia su aparición en el niño. La mano comienza por agarrar, después coge, pero de modo global y precario, sin saber hacer otra cosa que sacudir el objeto, soltarlo, volver a cogerlo, romperlo, esparcir sus trozos, como hace el mono. La verdadera manipulación, la exploración de las formas, de la estructura, la descomposición de las partes y su reunión posterior, no aparecen más que en el estadio sensorio-motor, que comienza hacia los ocho o diez meses.

Esta actividad investigadora diferenciada está ligada a todo un conjunto funcional que es propio de la especie humana. Engels ha mostrado correctamente que está en relación con la postura erguida del hombre, posición que, al dispensar a la mano de constituir un punto de apoyo o un medio para agarrarse, liberó sus sensibilidades de conocimiento y sus gestos de desmontaje o de reconstrucción, haciéndolo en resumidas cuentas capaz de objetivar las cosas. Los progresos de esta actividad investigadora en el niño están ligados con los del equilibrio, primero cuando es capaz de mantenerse sentado, posición que aumenta ya su capacidad de maniobra, y después cuando se pone de pie, posición que permite al espacio manual, o espacio próximo de W. Stern, extenderse a todo el entorno. Un segundo rasgo de este conjunto funcional es la superioridad de una de las dos manos —habitualmente la derecha—, lo que hace de ella la iniciadora y de la otra su auxiliar. Esta disparidad debe asegurar la unidad de acciones complejas y combinadas, como lo requiere, por ejemplo, la fabricación de objetos. Su importancia biopsíquica se pone de manifiesto por el hecho de que el hemisferio cerebral que gobierna la mano más hábil —el izquierdo en el caso

de los diestros— es también aquél en el que residen los centros corticales del lenguaje. Esta lateralización anatómica y funcional es la que ha dado al hombre simultáneamente el poder de crearse un repertorio de instrumentos para modificar las cosas en función de sus necesidades o de sus gustos y un repertorio de signos que constituyen su equivalente mental.

No resulta pues sorprendente que sean contemporáneos en el niño los comienzos de la palabra y los perfeccionamientos de la actividad bimanual. Entre sus primeras preguntas están las que versan sobre el nombre de los objetos. Se ha observado el error que comete al creer que la palabra forma parte de la cosa o, por lo menos, se confunde con ella. En este período de voluntarismo y de sincretismo, la palabra es un medio de actualizar la cosa, bien reclamando y provocando su presencia efectiva, bien evocando su imágen, preludio y con frecuencia sustitutivo de su presencia real, cuyos efectos suscita en mayor o menor medida poniendo en juego las asociaciones condicionadas. La palabra es también para él, como la mano, un medio de investigaciones objetivas a través de las realidades y los significados del mundo exterior. En este sentido, la palabra forma parte del estadio de exploración. Es evidente que posteriormente el lenguaje tendrá otros usos: los que estén en relación con la evolución psíquica e intelectual del individuo o de la sociedad.

Este estadio sensorio-motor no se acaba sin que haya empezado el siguiente, el estadio del personalismo. Como el estadio emocional precedente, éste tiene una orientación subjetiva, a la inversa del estadio de investigación que se orientaba al mundo de las cosas. Esta alternancia en el desarrollo de las funciones no es excepcional. La actividad sensorio-motriz ha alejado al niño de sus relaciones exclusivas con las personas haciéndole descubrir la existencia de los objetos, pero no ha modificado la naturaleza de sus relaciones con ellas, que son aún de contagio y confusión afectivas. Ahora se trata para él de sustraerse a esta alienación de sí en otro, que era la consecuencia de su total impericia para resolver nada por sí mismo en las situaciones en que se encontraba.

Para deshacerse de esa alienación va a comenzar por atribuirse un papel en las situaciones lúdicas. En ellas desempeñará alternativamente el papel activo y el papel pasivo: el papel del que da los cachetes y el de quien los recibe, de quien se esconde y del que descubre al compañero, del que tira la pelota y de quien la recoge. Esos juegos de alternancia le permiten reconocerse a sí mismo, pero de manera todavía neutra y como anónima. El niño explota los dos polos de una situación sin escoger aún uno de ellos para fijarse en él personalmente. No sabe identificarse a sí mismo de manera coherente, como no sabe identificar a su antagonista. Aparece ambivalente y sometido a fluctuaciones inciertas. Todo esto constituye la preparación del momento en que, por el contrario, tomará postura, sin otra razón a menudo que la de tomar postura. En ese momento comienzan lo que se ha llamado las manifestaciones del personalismo.

Ese estadio, que comienza alrededor de los tres años, presenta varias fases que puede parecer también que contrastan entre sí. En la primera comienzan por desaparecer los juegos de alternancia y particularmente los diálogos de dos personajes que los niños mantienen frecuentemente consigo mismos, como si fuesen sucesivamente uno y otro. Por un efecto de signo contrario, les gusta en

ese momento afirmarse de manera provocadora. El "Yo" reemplaza a la tercera persona que les servía hasta ahora para designarse a sí mismos. Se oponen al otro sin otro motivo aparente que el de experimentar el sentimiento de su independencia. Sus exigencias, sus caprichos, parecen proceder más del amor propio que del placer deseado. Extienden a las cosas sus pretensiones y hacen valer sus derechos de propiedad sobre objetos de los que no obtienen ningún placer. Esta fase de rechazo o de reivindicación puramente formales, cuyo origen hay que buscarlo en la necesidad de reconocer y de hacer reconocer la existencia de su persona, da paso al cabo de algunas semanas o de algunos meses a una nueva necesidad, la de hacer valer esa persona, hacer admitir sus méritos, darla en espectáculo a otro. Es lo que Homburger llama la edad de gracia y lo que corresponde al narcisismo de los psicoanalistas. Las reacciones de prestancia invaden el comportamiento del niño. Los "mira lo que hago" reemplazan a los "no, no quiero", "es mío", "te lo presto, pero no te lo doy". El tono agresivo o arrogante se hace conciliador o seductor.

Finalmente, en la tercera fase se produce una nueva inversión. Los méritos que el niño encuentra en sí mismo no le bastan; querría apoderarse de los de los demás. Busca en su entorno no ya solamente admiradores, sino modelos. El espíritu de competencia hace que alternen o se combinen las disposiciones hostiles de la primera fase y las conciliantes de la segunda. La imitación ha superado el nivel del gesto, ha alcanzado el del personaje. El niño se busca una personalidad en los otros. Imitar a alguien es, en primer lugar, admirarlo, pero es también querer suplantarlo en cierto modo. De ahí el aire de confusión y de culpabilidad que se observa en el niño cuando se le sorprende en una de sus imitaciones-usurpaciones.

Naturalmente, la importancia respectiva de cada una de estas fases varía en función de la educación recibida y de la naturaleza del niño. Pueden eclipsarse mutuamente. También puede ser función del adulto frenar las exuberancias de una de ellas estimulando la opuesta en ciertos aspectos. Ese género de compensación es posible precisamente porque esas fases son complementarias.

Pero esta evolución individualista de la persona tiene su contrapartida. En búsqueda de su autonomía, el niño no hace durante este estadio sino someterse a las influencias de las que pretende liberarse. La oposición sistemática no es más que una sumisión vuelta del revés; la ostentación, una sumisión a la aprobación por parte de los demás; la imitación, la sumisión a una influencia extraña. En realidad, los primeros esfuerzos del niño para distinguirse de su entorno no pueden sino hacerle sentir en qué medida su persona está incrustada en él. El niño se identifica con el lugar que ocupa en ese entorno. La toma de conciencia de que es capaz es todavía global. El medio familiar en que está inmerso desde su nacimiento es invariable; las relaciones que sostiene en él son ineluctables. ¿Cómo podría separarlas de sí mismo, si pertenece a la constelación de sus familiares tanto como a sí mismo? Cuando cambia esta constelación familiar, cuando el niño sufre en ella frustraciones reales o imaginarias, resulta afectado en la totalidad de su ser. Esta edad es la de los "complejos", que pueden repercutir hasta en su vida neuro-vegetativa y comprometer su desarrollo no sólo psíquico, sino también somático.

Si esta etapa de semi-confusión y de conflicto íntimo entre sí mismo y los demás es inevitable, si su papel es incluso necesario para la armonización ulterior de las relaciones yo-otro, es bueno que el niño no sufra la influencia excesiva de la familia y que, adelantándose a su edad, frecuente también medios menos estrictamente estructurados y menos profundamente afectivos. El jardín de infancia puede responder a esa necesidad.

Empieza en ese momento la edad escolar, la edad en que las relaciones del niño con su entorno pueden diversificarse, hacerse más discrecionales, más abiertas, la edad en que puede entrar en grupos de composición más variable, en que su lugar en esos grupos depende más de él, de sus preferencias o de sus méritos y no es irrevocable. El niño adquiere gradualmente el sentimiento de que su personalidad es polivalente y, por consiguiente, más libre. Es una personalidad entre otras y susceptible de entrar en combinaciones variadas y modificables. El niño sabe hacer la distinción entre la unidad y el conjunto. En el plano intelectual, sabe aprender a leer, combinando las letras, y a manejar las cifras. Comienza a poder clasificar los objetos en función de algunas de sus propiedades. Las semejanzas o las diferencias definidas aplicadas a categorías de objetos unidos por un carácter común sustituyen gradualmente a las relaciones confusas y particulares entre las cosas. Los progresos son muy lentos. Se está liquidando todo el sincretismo del pensamiento infantil. Sus últimos vestigios no desaparecerán antes de los once o los doce años.

Al final de ese estadio, la objetividad del pensamiento corriente parece ser la misma que en el adulto. A este respecto, este estadio es la continuación del sensorio-motor, también orientado —aunque en un plano más elemental— al conocimiento del mundo exterior. Y para confirmar esa ley de alternancia entre los estadios orientados hacia la realidad de las cosas y hacia la edificación de la persona está la pubertad, con la que algunos psicólogos han comparado la etapa del personalismo entre los tres y los cinco años. En realidad, lo que tienen en común es que son particularmente ricas en modificaciones subjetivas. Pero las diferencias son manifiestas.

La pubertad es un hecho biológico cuya importancia psicológica y social ha sido confirmada en el pasado por múltiples instituciones de purificación o de iniciación y por la literatura o las artes de todos los tiempos. Cabe hacer notar previamente, sin embargo, que la intensidad y el volumen de sus efectos psíquicos varían mucho con el modo de existencia de una época o de las diferentes clases sociales.

La pubertad opera el paso de la infancia a la adolescencia. Sus efectos morfológicos y fisiológicos son conocidos: aparición de los caracteres sexuales secundarios que acentúan la diferencia entre los dos sexos y reacciones específicamente genitales, como la menstruación en las muchachas. Se activan, al mismo tiempo, las necesidades eróticas, que no eran ignoradas por el niño, pero que se orientaban al placer solitario y que son ahora una amplia aspiración de su ser hacia un complemento indispensable.

El preludio de esta búsqueda es un sentimiento de extrañeza respecto de sí mismo, de su pasado, de sus costumbres, de su familia. Siente que se convierte en otra persona. Duda si es él mismo el que cambia o su entorno. De buena

gana acusaría a los demás del cambio, pero al mismo tiempo aspira a él. También lo teme. Se sabe contradictorio y se preocupa por ello. Finalmente, tiene la impresión de vivir en una atmósfera de misterio, impresión que le place, pero que va acompañada de temor. Se plantea cuestiones sobre sí mismo, sobre los suyos, sobre el secreto de las cosas. El problema de la realidad de estas cosas, de sus orígenes, le interesa.

Pero pronto el futuro desplaza al pasado. El niño tiene sueños, alternativos o simultáneos, de dominación y de autosacrificio. La ambivalencia es la ley que preside estos sueños, como lo es también de la posesión sexual, que es simultáneamente posesión activa y posesión pasiva. Es la edad de los fervores religiosos, metafísicos, políticos o estéticos. Después aparece la preocupación del ser ideal en el que encontrar el complemento de la propia persona: ser imaginario o real, pero dotado de méritos o de atractivos deseables.

Esas divagaciones sentimentales no alcanzan el mismo grado en todos los niños. Pueden resultar frenadas por las exigencias de la vida práctica y por el contacto directo con las realidades de la vida cotidiana, especialmente cuando se tiene una actividad profesional precoz. Pero también pueden transformarse en inestabilidad, en conductas de evasión o de disipación. Sin embargo, de manera encubierta o abiertamente, estas nuevas necesidades transforman profundamente la persona y la inteligencia del niño, a las que añaden una nueva dimensión. Esas necesidades le plantean la cuestión de su destino y de sus responsabilidades. Lo invitan a reflexionar sobre la razón y el valor de lo que le rodea. Incluso si quiere hacer caso omiso de ello, se ha hecho accesible a ciertos razonamientos de moralidad, a ciertos modos de conocimiento que no se limitan a captar las cosas en su existencia aparente, sino que tratan de captar cuáles son las leyes que las hacen existir: ya sean leyes mágicas o leyes científicas, cuya diferencia no depende de la psicogénesis, sino del nivel presente de civilización.

A partir de ese momento, la adolescencia no hace sino asegurar el equilibrio entre posibilidades psíquicas aún confusas y las realidades del futuro. Todavía deben realizarse progresos en el área del carácter y en la de las capacidades intelectuales. Pero se ha alcanzado el plano en el que el desarrollo de la persona y de los conocimientos puede orientarse en función de opciones y de objetivos definidos.

La edad adulta es la de los éxitos o fracasos en la vida privada y en la vida pública o profesional del individuo. La parte que corresponde en ello a las circunstancias es muy grande. Incluso si la persona no está exenta de culpa, la responsabilidad puede quizás achacársele a su psicogénesis pasada, pero ésto no está ya en relación con un estadio actual de su evolución psíquica. En cuanto a los deterioros seniles de la persona y la inteligencia, tampoco carecen de relación con la psicogénesis pasada: si se ha desarrollado mucho, esos deterioros pueden quedar mitigados en cierta medida. Pero estos deterioros constituyen la inversión de la psicogénesis, aunque no siguen en la regresión los mismos pasos que ha seguido la psicogénesis en su progresión.

• • •

La psicología genética no es un método particular para estudiar los hechos psíquicos. Debe recurrir, por el contrario, a las disciplinas y métodos más diversos. Y, sin embargo, posee unidad y autonomía. En función del nivel de que se trate —especies zoológicas, civilizaciones humanas, desarrollo del individuo—, debe recurrir a la anatomía comparada y a la ecología, a la antropología, la lingüística, la historia de las costumbres y de las creencias, a las observaciones hechas sobre el crecimiento somático y psíquico del niño. La psicología genética no es, sin embargo, la simple recolección de informaciones dispersas. Lo que reúne debe ser la síntesis de lo que está en relación con las evoluciones efectivas en el pasado y en el presente.

La psicología genética es también un método de análisis original. No se ocupa de conjuntos ya constituidos, como hacen el análisis ideológico, experimental o estadístico, para detallar sus elementos y sus estructuras actuales. Parte de lo más simple, es decir, de lo que ha precedido, de lo primero en la serie cronológica de las transformaciones, y busca en esa sucesión el significado funcional de las formas más diferenciadas o más complicadas.

La explicación psicogenética querría ser una historia fidedigna de la evolución. Trata de encontrar el orden de filiación en los objetos que estudia.

2. LOS FACTORES DE LA EVOLUCION PSICOLOGICA DEL NIÑO

2.1. *El papel de la emoción*

("La evolución dialéctica de la personalidad") (83)

El problema de la personalidad es uno de aquellos en que las contradicciones originales que padece la psicología se hacen todavía sentir. Su primer fundamento ha sido el conocimiento de la propia conciencia. El "conócete a tí mismo" que, según parece, estaba inscrito en el templo de la Pithia de Delfos, que iban a consultar aquellos cuya alma estaba atormentada por la aflicción, el horror o los remordimientos, fué recogido por Sócrates como objetivo de su mayéutica, en la que veía la clave de todo conocimiento. En los tiempos modernos, Montaigne no está tentado de sustraer a su duda universal sino el conocimiento de sí mismo, adquirido por medio de una experiencia directa e inmediata, en la que sujeto y objeto se identifican. De Montaigne proceden la duda metódica de Descartes y su cogito, fundamento de toda certidumbre y de toda existencia. A partir de las mismas premisas, Descartes invierte el sentido de la solución. Sustituye el escepticismo por las evidencias de la razón. Pero se encuentra ante un problema que toda la metafísica se esforzará trabajosamente en explicar: las relaciones de la conciencia y de lo real, del pensamiento y de la extensión. ¿Cómo separarlos después de haberlos confundido?

Con Auguste Comte la unidad de sujeto y objeto deja de ser una garantía para convertirse, por el contrario, en un principio de incertidumbre. El principio

(83) Artículo tomado de *Dialectica*, 1951, 5; reeditado en *Enfance*, 1963, 1-2, pp. 43-50.

conocido en física bajo el nombre de Heisenberg se formuló por primera vez a propósito del conocimiento de sí mismo. Si la psicología científica es imposible, asegura Auguste Comte, es porque la conciencia no puede examinarse a sí misma sin dejar de ser lo que era; la conciencia se modifica cuando se observa. No podrá nunca, por consiguiente, captarse en su realidad espontánea. La psicología no tiene lugar entre las ciencias. No hay intermediario entre la fisiología y la sociología. Pero, ¿qué sucede con la personalidad del sujeto entre el ser biológico y la colectividad social?

La conciencia de sí mismo adquiere en ese momento otro significado. También Bergson considera imposible una psicología científica. Los marcos intelectuales que le aplica la reflexión falsean su realidad original, hacen de ella algo abstracto y mecánico. Pero en lugar de sacar la conclusión, como hacía Auguste Comte, de que no se trata aquí sino de una quimera, Bergson considera el conocimiento de sí mismo como el único contacto posible con lo real o, más bien, como lo real intuitivamente realizado, siendo esta realidad algo fuera de la cual no hay sino artificio intelectual. Si la psicología científica es imposible es porque una existencia personal no tiene comparación posible con otra existencia personal.

Se abre así camino a una psicología que se presenta como la única capaz de alcanzar el fundamento del ser, a una psicología de la intuición pura. Se acredita así la imagen de una existencia incondicionada y se instaura un irracionalismo radical. En lo esencial, las posiciones del existencialismo no se distinguen de las de Bergson. El existencialismo se conforma con sustituir la duración pura por las impresiones corrientes de la vida concreta. Pero fundamenta la realidad de las cosas también en lo que tienen de subjetivo. En lugar de dejarse determinar por ellas, la persona es para las cosas un soporte que goza de una absoluta autonomía. La libertad consiste en una ausencia total de leyes, en una total imposibilidad de prever cosa alguna. Impotente para controlarse, es, sin embargo, responsable de todo lo que hace existir al existir ella misma. La magnitud existencial que se atribuye esta libertad desemboca, finalmente, sólo en negaciones: fatalidad incoercible de su devenir, espanto ante lo que es capaz de suscitar, angustia de existir —el ser se disuelve en la nada (84).

* * *

Para adquirir rango entre las ciencias, la psicología habría tenido que hacer resaltar sus relaciones con el mundo físico: las relaciones de la conciencia con la materia. Y bien que lo ha intentado. Pero más que demostrarlo, se ha limitado a afirmar su existencia. Descartes había chocado con el dualismo del pensamiento y la extensión. En su *Tratado de las pasiones del alma* había tratado de demostrar la acción recíproca de los mecanismos que mueven el cuerpo y la sensibilidad que es lo propio del alma; pero sus aplicaciones eran alternativamente

(84) SARTRE, J.-P., *L'Etre et le Néant* (traducción al castellano en editorial Losada, Buenos Aires).

puramente mecanicistas —acción de los espíritus animales sobre el alma por medio de la glándula pineal— o puramente voluntaristas —impulso dado a los espíritus animales por las libres decisiones del alma. De tal manera que algunos de sus sucesores optaron por el espiritualismo y otros por el mecanicismo.

Sin embargo, también se abrió paso una solución intermedia, que consistía en imaginar una correspondencia literal entre los elementos del cuerpo, más concretamente los elementos del sistema nervioso, y los de la conciencia. Se trata, decía Taine, de un mismo texto escrito en dos lenguajes diferentes, pero equivalentes en todos y cada uno de sus términos. Por gratuita y aun inconcebible que sea esta hipótesis, por muy contraria que fuese a la experiencia, ha falseado, sin embargo, muchos problemas neuro-psicológicos. Ha incitado a descomponer la conciencia en elementos en función de las estructuras que se suponía eran las de la materia y a asimilar los elementos de la materia a estos productos de un análisis puramente abstracto. Las imágenes a que se creía poder reducir el contenido de la conciencia se han combinado así entre ellas mismas, como si representasen efectivamente su sustrato biológico. El paso de la actividad cerebral a la actividad de la conciencia no consistiría sino en dar alternativamente a las imágenes una existencia orgánica y un valor de conciencia. Pero de este modo la conciencia se encontraba dividida, mecanizada, y la persona no era sino un agregado de elementos anónimos de cuya unión no se puede decir en qué momento surge el sujeto.

Los psicólogos han tratado con frecuencia de fundamentar la personalidad al mismo tiempo sobre lo orgánico y lo psíquico mediante la búsqueda de un término medio entre ambos. De ahí el papel que hacen jugar a la cenestesia autores como Ribot y Janet. Los desdoblamientos de la personalidad, de los que se hablaba mucho en su tiempo, se deberían precisamente a un cambio brusco de la cenestesia. Porque se suponía que la cenestesia era el reflejo de las funciones orgánicas, se convertía de hecho en su sustituto. Pero en realidad no era en sí misma sino un estado de conciencia y no podía hacer salir a la psicología de sus posiciones puramente idealistas. Por lo demás, Janet se daba perfectamente cuenta de ello. Mientras que Ribot no quería ver en la conciencia más que un epifenómeno, Janet afirmaba que la psicología y la conciencia son coextensivas y que el lenguaje de la psicología no tiene nada en común con el de la fisiología.

Se pueden hacer las mismas observaciones respecto a Freud. Su afirmación de que la líbido está ciertamente en conexión con el metabolismo o con las reacciones más íntimas del organismo no es sino una simple afirmación y no ejerció nunca ninguna influencia ni en su doctrina, ni en sus métodos. Pero al colocar en la raíz de la vida psíquica el principio del placer, también adopta Freud una actitud idealista, es decir, se apoya sobre estados de conciencia y no en la realidad. Con el idealismo, la psicología no sale del conceptualismo o del sustancialismo. Inserta los hechos en categorías específicas, en series cerradas, entre las cuales aparece como una contradición tratar seguidamente de establecer relaciones. Sus cualidades diferenciales se oponen a ello, como si correspondiesen a esencias diferentes. Evidentemente, muchos autores rechazarían esta conclusión. Pero se trata de algo que está implícito en todas las entidades de las que no pueden prescindir. La persona es para ellos un compuesto bien de elementos o de

factores primarios y determinantes, bien de instancias psíquicas más o menos autónomas.

* * *

Las oposiciones de estos diferentes puntos de vista no son del género de aquéllas que encuentran su expresión y, finalmente, su solución, positiva o negativa, en los conflictos entre fuerzas contrarias. Se trata de oposiciones escolásticas y no dialécticas. Por ejemplo, la oposición de la conciencia y de la realidad objetiva. Sin duda, a un cierto nivel de personificación, el individuo puede sentir la tentación de oponer sus propias verdades subjetivas al orden de cosas que le viene impuesto desde fuera. Pero, ¿qué hay de común entre esos imperativos de la conciencia en conflicto con los hechos actuales y esa conciencia que trasciende toda existencia, la del propio sujeto y, sobre esta base, la del mundo percibido por ella? Y esa otra oposición de biologismo y espiritualismo, ¿presenta un carácter menos absoluto? No se puede encontrar una solución a esta oposición, puesto que cada principio reclama para sí mismo la explicación total de la vida psíquica. Esa terquedad repercute en las discusiones relativas a la psicogénesis o a la organogénesis de las manifestaciones mentales, como si hubiese dos mundos simplemente contiguos y mutuamente impenetrables, o como si la existencia de uno debiese excluir la del otro. Una última oposición, que parece más legítima, aunque tan vana como las demás, es la de la fisiología y la sociología. Esos problemas son artificiales, porque disocian en unidades distintas lo que está unido y es complementario en los procesos existenciales.

¿De qué manera podría considerarse un ser aparte de sus reacciones y sus reacciones aparte de las circunstancias que las provocan, esto es, independientemente de su medio? Pavlov observó que la fisiología tradicional, la que él había comenzado por practicar, estudiaba el organismo por sí mismo y sus diferentes funciones como sistemas que tenían cada uno sus estímulos y sus respuestas específicas; pero que, de hecho, eso era estudiar un circuito roto, un circuito muerto, porque faltaban en él los estímulos que hacen posible la vida en el organismo y que constituyen lo que llamaba "sistemas de señales", por medio de los cuales se relaciona el individuo con su medio. Ambos deben ser considerados simultáneamente y no como piezas sueltas que habría que ajustar, una vez descritas por separado. La concepción de Pavlov, acusada de ser mecanicista durante mucho tiempo, era, por consiguiente, auténticamente dialéctica: colocaba en primer plano las acciones y reacciones recíprocas del ser y de su medio, sin tratar de deducir previamente sus motivos de acuerdo o de incompatibilidad.

Según Pavlov, es la "actividad nerviosa superior" la que pone continuamente en relación, por medio de los reflejos condicionados, las funciones, incluso las más estrictamente vegetativas, y los estímulos exteriores de cualquier género. Para obtener esos reflejos condicionados basta con que se produzcan estímulos con suficiente regularidad al mismo tiempo que el excitante propio de la función. Pero estos estímulos no son sólo sensaciones que se repiten y que son susceptibles de regular las relaciones del organismo con el mundo físico. En la

vida corriente, no pueden conservar su eficacia más que si constituyen el índice de situaciones de las que forman parte de modo constante, situaciones que no son necesariamente de orden puramente físico, sino que pueden afectar a las relaciones del individuo con sus semejantes. Pavlov asimila, en efecto, el lenguaje a un segundo sistema de señales en el que las palabras actúan como estímulos condicionados en lugar de las sensaciones. Se realizaría así, mediante un procedimiento elemental, la fusión de lo biológico y de lo social.

* * *

En el mismo sentido indicaba yo hace algunos años (85) a propósito de las emociones, por una parte, su aptitud para crear instantáneamente reflejos condicionados, a menudo viciados por lo demás a causa de su tenacidad, aunque se produzcan por una coincidencia única y fortuita; y, por otra parte, su importante función social. Su influencia sobre la personalidad del sujeto es unánimemente reconocida por los psicólogos. Pero las opiniones sobre su significado son divergentes y con frecuencia opuestas.

Desde el punto de vista fisiológico, las emociones están basadas en el conjunto de las funciones vegetativas, y particularmente en aquellas sobre las que Pavlov ha injertado el estudio de los reflejos condicionados: modificaciones de las secreciones y de las contracciones del tubo digestivo y del aparato urinario, reacciones endocrinas, variaciones del metabolismo, cambios respiratorios y circulatorios. Pero no todos los autores interpretan del mismo modo esos hechos, ni mucho menos. Pendiente sobre todo de los gastos de energía que se observan en la emoción, Cannon la explica como una movilización de lo que constituyen las fuerzas vivas del organismo: al verter en el torrente circulatorio cantidades masivas de adrenalina, las glándulas suprarrenales activarían el consumo de la glucosa sanguínea, ampliarían el campo de la hematosis mediante la dilatación de los bronquiolos, darían mayor intensidad a las contracciones cardíacas. La emoción consistiría, en resumidas cuentas, en un paroxismo de actividad. Por el contrario, otro fisiólogo, Lapicque, no ve en ella sino acción confusa y estéril, producida por el hecho de que, al desbordar el influjo nervioso por su masa, las vías que regulan el movimiento irrumpen en el sistema neurovegetativo y produce en él todo tipo de reacciones perturbadoras. Hay numerosos autores que denuncian esas consecuencias nocivas de la emoción. Algunos han dicho incluso, como J.R. Kantor, que no hay que establecer distinciones entre las diferentes clases de emociones, hasta tal punto son desordenadas en sus combinaciones y en su sucesión sus distorsiones orgánicas. En efecto, es difícil dar a las emociones un significado válido en ese sector truncado de las manifestaciones puramente vegetativas que les son propias.

Las mismas contradicciones se encuentran en el plano psicológico. Darwin, por ejemplo, veía en la emoción lo que da el máximo de celeridad y de vigor a la

(85) *L'enfant turbulent;* ver también *Los orígenes del carácter en el niño* y el tomo VIII de la *Encyclopèdie Française.*

huída y al ataque, reacción de salvaguarda individual que identificaba con el miedo y la cólera. A lo sumo, consideraba esas emociones como vestigios persistentes de reacciones que fueron útiles en otros tiempos y que estaban reducidas en el presente al estado de simple mímica emocional. Janet, por el contrario, ve en la emoción una forma degradada de reaccionar que aparece cuando la situación coge desprevenidas las capacidades, ya motoras, ya intelectuales, del sujeto. Privados de un empleo útil, los gestos se harían entonces de manera incoherente.

La hipótesis común a estas dos concepciones es que la única relación imaginable es la de la emoción con reacciones objetivamente basadas en la naturaleza de las cosas. Pero con ello se reduce singularmente el campo de las actividades humanas. De hecho, es efectivamente verdad que la emoción constituye un obstáculo para los automatismos necesarios en la medida que provoca todo tipo de desarreglos neurovegetativos o musculares, tales como temblores, convulsiones o desfallecimientos. Es efectivamente verdad que oscurece o falsea el juicio. Cualesquiera que puedan ser los vínculos genéticos que puedan unirla, a través de las especies animales o las civilizaciones, a las conductas motoras o intelectuales, está bien claro que con frecuencia las obstaculiza en el presente. No hay que considerar la emoción como una entidad invariable, sino en función del papel que está llamada a desempeñar en un momento determinado de la evolución. ¿No constituye una garantía de ese papel la existencia de centros nerviosos en los que se coordinan las reacciones propias de los principales tipos de emoción, de la cólera y el miedo, por ejemplo? ¿No proveen también esa garantía las prácticas de ciertas sociedades que poseen ceremonias, danzas, ritos diversos, cuyo efecto es ciertamente suscitar en cada uno emociones que sean al mismo tiempo las de todos?

Entre los llamados automatismos instintivos, a los que es posible que haya proveído la energía necesaria en ciertas especies animales, y las representaciones del pensamiento abstracto, a las que ha podido servir en un principio de soporte, la emoción se ha desarrollado como un sistema funcional con destino propio. Su material primitivo no es el movimiento que se despliega en los automatismos, sino la actitud que puede prepararlo o suspenderlo. Una actitud que no es más que en potencia el acto a realizar y que es en la misma medida preludio de conciencia, intención o vacilación, con todas las tensiones, relajamientos y alternativas musculares que pueden acompañarlas. En último extremo, se trata de espasmos, de convulsiones, de derrumbes como los que se pueden observar en los grandes paroxismos emocionales.

Pero la actitud se ha hecho rápidamente espectacular. Constituye para los demás una advertencia y para sí mismo un medio de identificarse con una situación, de mejor captar su sentido, y también, secundariamente, de captar en los otros, por mimetismo, el reflejo de la situación producida por su presencia. Las actitudes emocionales son eminentemente contagiosas. Y ese es el rasgo que tratan de desarrollar los simulacros y los gestos rituales, con la finalidad de unir a los individuos en un mismo estado de conciencia colectivo (4). En la forma

(86) *Del acto al pensamiento.*

más discreta y más afinada de la mímica, la actitud pertenece a la vida cotidiana; establece un vínculo de comunidad y relaciones recíprocas más o menos complejas entre todos los individuos que se encuentran, incluso de modo pasajero, juntos. Distinta de los movimientos efectuados en el espacio, la actitud es conformación del cuerpo o de la fisonomía, y ha convertido la emoción en expresión, injertando así lo social sobre lo orgánico.

* * *

Esta mutación de reacciones puramente fisiológicas en medios de expresión ha tenido una importancia decisiva en la especie humana, porque está ligada no a cualquier supuesto instinto especial, sino a las condiciones de existencia del individuo desde su nacimiento. Contrariamente a lo que sucede entre los animales, la cría del hombre permanece durante largos meses e incluso, con el progreso de la civilización, durante largos años completamente a la discreción de sus familiares en lo que se refiere a sus necesidades más urgentes. Sus medios de acción se reducen a medios de expresión. Lo que es para él de interés vital es hacerse comprender y presentir las disposiciones de los demás a su respecto. Todos sus intereses le llevan hacia los otros. Así se pueden observar desde muy pronto los progresos y la matización de sus relaciones mímicas con las personas que se le acercan. Podría hablarse de un prelenguaje, si esas relaciones no se encontrasen en ciertos aspectos en el extremo opuesto al lenguaje. El lenguaje, en efecto, individualiza, los objetos o los actos de que habla; define sus atributos, opera su atribución a las personas que se encuentran comprometidas juntas en los mismos acontecimientos o en la misma situación. El resultado de la expresión emocional es inverso, ya que provoca una especie de simbiosis afectiva entre el niño y su entorno.

Se trata en esta simbiosis de una sensibilidad semejante o complementaria, pero común, en la que las distinciones individuales, cuando ya existen, desaparecen. Esas distinciones comienzan por no existir en el niño muy pequeño. Su iniciación a la vida psíquica consiste en una participación en situaciones que se encuentran bajo la estricta dependencia de quienes le cuidan. Cuando le faltan esos cuidados o cuando se limitan a simples atenciones materiales, el niño no sólo sufre esas carencias en su desarrollo psíquico; languidece físicamente y sus funciones vegetativas resultan también afectadas. Por medio de esa mutua comprensión afectiva, se establece entre el niño y sus allegados una especie de ósmosis que tiene una importancia excepcional en los primeros estadios de su personalidad.

Pero esa misma vinculación con los otros exigirá pronto del niño un esfuerzo inverso de discriminación, que se hace necesario por la especie de independencia que le dará la adquisición de la marcha y de la palabra. Esta discriminación presenta sucesivos grados que es imposible enumerar aquí. La manera en que se produce puede variar según los sujetos y las circunstancias y no carece de influencia sobre la formación de la personalidad. En sus diferentes etapas, relaciona diferentemente al individuo con el medio. Pero no rompe jamás la estrecha solidaridad del sujeto y de sus acompañantes habituales u ocasionales. Es un

hecho de observación corriente que no podemos controlar en nosotros mismos lo que notamos en los demás, aunque se trate de una simple negligencia en el arreglo, de una mancha en la cara o un engolamiento en la voz. La discriminación respecto de los demás tiene como contrapartida una tendencia inversa a la identificación. La fuerza de esa identificación, padecida y recusada al mismo tiempo, en proporciones por lo demás variables, rodea al sujeto de modelos que aprueba o desaprueba. Puede afectar a sus actividades más modestas o más elevadas y darse en los diferentes niveles de su personalidad. La influencia que esta identificación ejerce sobre la evolución de la personalidad es evidentemente considerable.

Hay, pues, continuidad o, más exactamente, unidad entre el ser orgánico y el ser psíquico. No se trata de dos entidades que haya que estudiar por separado para ponerlas después de acuerdo. No hay tampoco dependencia en cierto modo mecánica del uno respecto del otro. Se expresan simultáneamente, en todos los niveles de la evolución, mediante las acciones y reacciones mutuas del sujeto y del medio. El medio más importante para la formación de la personalidad no es el medio físico, sino el social. Alternativamente, la personalidad se confunde con él y se disocia. Su evolución no es uniforme, sino hecha de oposiciones y de identificaciones. Es dialéctica.

2.2. *El papel del otro*
("El papel del 'otro' en la conciencia del 'yo' ") (87)

Si existe una opinión extendida en psicología es la de suponer que el sujeto debe tomar conciencia de su *yo* antes de poder imaginar el de los otros, que el primero se conoce por intuición o experiencia directa y el segundo por simple analogía, que se trata de dos objetos inicialmente distintos, que puede haber a lo sumo proyección del primero en el segundo.

Una larga tradición vincula la conciencia a una realidad profundamente individual, en la que representaría un poder de introspección. De esta introspección dependería el mundo íntimo y cerrado de la sensibilidad subjetiva, que hay que suponer presente en cada persona, pero incomunicable de una a otra. La exterioridad mutua de las personas sería inicial y radical. Sólo mucho más tarde se tendería un puente, que no tendría otro soporte que una presunción de similitud. De hecho, no habría penetración mutua.

Para un espiritualista como Maine de Biran lo que revela la *psique* a sí misma es, sin duda, el obstáculo exterior, al obligarla al esfuerzo en que se reconoce como una fuerza y como una fuerza capaz de diferentes efectos. Pero para ello no tiene que salir de sí misma, puesto que la existencia que se afirma es la suya, de la que las otras no pueden ser sino una transfusión.

Los trabajos de Piaget han dado un nuevo impulso a esta concepción tradicional de una conciencia esencial y primitivamente individual. El niño comienza

(87) Artículo tomado del *Journal Egyptien de Psychologie*, vol. 2, 1946, nº 1; reeditado en *Enfance*, 1959, 3-4, pp. 279-286.

por el *autismo* y pasa por el *egocentrismo* antes de poder imaginar a los otros como compañeros capaces de mantener con él relaciones de reciprocidad en la medida en que están dotados de una existencia en el mundo similar a la suya y capaces de tener un punto de vista tan legítimo como el suyo, aunque sea diferente. Esta conversión que se produce hacia los siete años en la conciencia entre el solipsismo inicial y el pluralismo de las personas sería lo que regularía esencialmente su evolución mental.

Al principio estaría el autismo, es decir, un ser completamente absorto en sí mismo, ajeno al mundo exterior, como esos esquizofrénicos para los que Bleuler acuñó el término autismo para subrayar que para ellos no existe nada aparte de ellos mismos. El niño comenzaría, así, por donde terminan esos esquizofrénicos al final de su degradación psíquica. Cortada toda relación con su entorno, el único motivo de sus reacciones sería una especie de núcleo íntimo constituido, sin duda, por lo que queda sólo después de haber eliminado lo que nos une al ambiente: un cierto número de necesidades y de apetitos elementales

El egocentrismo, por el contrario, se opone a la idea de que el sujeto no tenga sino percepción de sí mismo e interés por sí mismo. El mundo se ha revelado, se ha ensanchado a su alrededor; pero él está en el centro, es decir, se encuentra en el punto de partida o de llegada de todo lo que sucede. Es la razón de ser de los acontecimientos, que no tienen sentido sino respecto a él. Los seres y las cosas conocen el mismo destino: son solamente complementos de su persona, favorable o desfavorablemente. No poseen independencia; sus únicas relaciones son las que les atribuye el punto de vista propio del sujeto.

Para que el sujeto logre deshacerse de ese bloque subjetivo en el que vienen a aglomerarse todas las impresiones, todas las nociones que recibe de las cosas, hará falta que su conciencia pase de ser estrictamente individualista a convertirse en social, es decir, que se abra a la representación de los individuos que no son él mismo y cuya conciencia debe tener, sin embargo, las mismas prerrogativas que la suya. La igualdad de derechos determina la necesidad de un compromiso entre ellas. Este compromiso consiste en la objetivación del mundo, en la neutralización de los puntos de vista opuestos o distintos, atribuyéndoles un fondo idéntico, una común medida, *invariantes* que hagan subsistir bajo las contradicciones aparentes un medio de acuerdo, un principio de constancia.

La inteligencia que introduce relaciones objetivas entre las cosas encuentra, pues, según Piaget, su origen primero en la necesidad de un entendimiento y de una especie de contrato entre los individuos, desde el momento en que cada uno de ellos se da cuenta de que, al no estar solo, no puede pretender ser la regla universal, desde el momento que se hace sensible a la obligación del vínculo social entre los individuos. La participación del otro en la formación de la conciencia tendría, pues, lugar muy tardíamente. Adoptaría la forma bastante abstracta de una equivalencia, reconocida como indispensable entre los individuos en cuestión, y sus resultados serían de orden teórico: la elaboración de conceptos impersonales por medio de los cuales las impresiones subjetivas se verían sustituidas por medios objetivos de medida y de relaciones.

* * *

Lo que hay de cierto en la progresión indicada por Piaget es la ampliación gradual del campo en que pueden desplegarse la actividad y los intereses del niño. Su limitación a las necesidades orgánicas y a los órganos resulta evidente en las primeras semanas y, a pesar de una cierta extensión de los medios utilizados, hasta en los primeros meses. Eso mismo es lo que constata igualmente Freud cuando considera como primeros objetos en los que se fija la *líbido* partes del cuerpo como la boca o el ano, relacionados con la función alimenticia. Pero no parece que la conciencia individual sea para él un hecho primitivo. Lo que se manifiesta en la líbido es el impulso de la especie y la conciencia resulta de los obstáculos, de las limitaciones encontradas. No hay autismo seguido de egocentrismo, como sistema cerrado que deberá abrirse más tarde a las exigencias de la comprensión recíproca en el medio social. Lo que hay, por el contrario, es reducción y control gradual de un apetito al principio no muy seguro de su objeto y que debe desprenderse sucesivamente de aquellos en los que empieza por extraviarse. La conciencia no es la célula individual que debe abrirse un día al cuerpo social, sino el resultado de la presión ejercida por las exigencias de la vida en sociedad sobre las pulsiones de un instinto ilimitado propio del individuo, que aparece al mismo tiempo como representante y juguete de la especie. Ese yo no es, por consiguiente, una entidad primaria, sino la individualización progresiva de una líbido al principio anónima y a la que las circunstancias y el curso de la vida obligan a especificarse y a entrar en los marcos de una existencia y de una conciencia personales.

* * *

Esta conformación del yo por el medio, de la conciencia individual por el ambiente colectivo, no está necesariamente relacionada con el duelo freudiano entre el instinto sexual y los imperativos sociales. Es consecuencia de las incapacidades prolongadas a las que el niño está condenado a causa de la extrema lentitud de su desarrollo, lentitud que hace posible, por otra parte, la institución de una sociedad organizada y acogedora. En un libro anterior, *Los orígenes del carácter en el niño*, he señalado las condiciones y las primeras modalidades de la estrecha comunión que comienza por mezclar al niño con su entorno.

Lejos de constituir un sistema cerrado, el niño no tiene al comienzo ninguna cohesión íntima y se encuentra entregado sin el menor control a las influencias más fortuitas. El recién nacido no tiene en su comportamiento sino reacciones discontinuas, esporádicas y sin otro resultado que el de liquidar por los medios en ese momento disponibles las tensiones de origen orgánico o las suscitadas por excitaciones exteriores. Las gesticulaciones no pueden serle de ninguna utilidad práctica. Ni siquiera pueden hacerle modificar una posición incómoda o peligrosa. Le es indispensable una ayuda continua. Es un ser cuyas reacciones tienen necesidad de ser completadas, compensadas, interpretadas. Incapaz de hacer nada por sí mismo, es manipulado por los otros y en los movimientos de los otros tomarán forma sus primeras actitudes.

Pero antes de poder serle directamente útiles, sus gestos suscitarán en su entorno intervenciones útiles o deseables. Gestos que se encuentran, sobre todo,

en relación con sus estados de bienestar, de malestar o de necesidad; gestos pertenecientes a los sistemas espontáneos de las reacciones afectivas, a la esfera emocional. Bajo la influencia de ese campo emocional, se establecerán rápidamente conexiones entre las manifestaciones espontáneas y las reacciones útiles suscitadas en el entorno. Mediante un mecanismo análogo al de los reflejos condicionados se organizará una asociación entre, por ejemplo, las convulsiones de la cólera y el mamar o el paseo en brazos de la madre.

Pero junto a esta simple asociación fisiológica aparece pronto otra que la hace pasar al plano de la expresión, de la comprensión, de las relaciones individuales. El efecto obtenido hace cada vez más netamente intencional la manifestación emotiva, que se convierte en un medio para obtener resultados más o menos seguros. Se trata de un nuevo campo que se abre a la atención, a la sagacidad naciente del niño. ¿Cuáles son los signos de un probable éxito? Estos signos se localizan rápidamente en la persona de quien se espera ayuda. Sus gestos, su actitud, su fisonomía, su voz entran también en el área de la expresión, que es así un área de doble acción: eferente, cuando traduce los deseos del niño; aferente, a causa de la disponibilidad que esos deseos encuentran o suscitan en los otros.

Esta reciprocidad se establece tanto más fácilmente cuanto que parece propia de la naturaleza y del papel funcional de las emociones. Se ha observado con qué precocidad la sonrisa del niño responde a la de la madre. Hay una especie de mimetismo emocional que explica lo comunicativas y contagiosas que son las emociones y cómo se manifiestan fácilmente en las masas a través de impulsos gregarios y de la abolición en cada individuo de su punto de vista personal, de su autocontrol. La emoción provoca los impulsos colectivos, la fusión de las conciencias individuales en una única alma común y confusa. Se trata de una especie de participación en la que se difuminan en mayor o menor grado las delimitaciones que los individuos señalan y mantienen entre ellos mismos de manera a veces tan celosa. Esta participación responde a un estado psíquico más primitivo que la toma de conciencia mediante la que la persona afirma su autonomía. El individuo empieza por captarse a sí mismo en los arrebatos pasionales en los que cada cual se distingue mal de los demás y de la escena total en la que se mezclan sus apetitos, sus deseos o su pavor.

La emoción está en relación con una vida psíquica todavía mal diferenciada y, al mismo tiempo, los centros nerviosos que regulan sus manifestaciones tanto viscerales como motrices pertenecen a las regiones subcorticales del cerebro, es decir, a un conjunto funcional que ha evolucionado en la especie mucho antes que las operaciones de representación, de decisión, que se pueden atribuir con carácter más exclusivo a la corteza. Contrariamente a la concepción tradicional, el período inicial del psiquismo parece, pues, haber sido un estado de confusión entre lo que depende de la situación exterior y lo que corresponde al propio sujeto. Todo lo que accede simultáneamente a su conciencia permanece confundido en ella o, por lo menos, las delimitaciones que pueden establecerse no son en principio las del yo y lo otro, las del acto personal y su objeto exterior. La unión entre la situación o el ambiente y el sujeto comienza por ser global e indiscernible.

Estos son los comienzos del niño. De tal manera que no llegará a diferenciar su persona de lo que en las impresiones deberá distinguir como lo que no le pertenece sino a través de toda una serie de ejercicios y de juegos que adquieren una creciente precisión al mismo tiempo que le provocan manifestaciones de ansiedad y explosiones de sorpresa o de alegría. Ya mencioné esos juegos de alternancia en los que se repite el mismo acto, juegos en los que el niño es alternativamente autor y objeto: dar y recibir un cachete, por ejemplo. Mediante este intercambio de papeles con los otros, el niño llega a conocer el desdoblamiento que tiene que establecer entre el que actúa y el que recibe los efectos de la acción. Pero esta alternativa que traspasa de sí mismo al otro, ese ir y venir que produce la misma impresión, no es aún la afirmación del punto de vista personal; es sólo la madeja enredada del hacer-padecer reducida a cada uno de sus términos complementarios. El compañero se disocia del niño, pero ambos conservan una especie de equivalencia esencial. Sus gestos y sus impresiones son idénticos, con un simple desfase temporal. Se trata, si se quiere, de dos individuos, pero perfectamente asimilables o intercambiables entre sí. El yo no ha adquirido todavía frente al otro esa especie de estabilidad y de constancia que nos parece indispensable a la conciencia de sí mismo, que nos parece constitutiva de la persona.

El período de la alternancia acaba, sin embargo, por hacer posible que el *yo* tome posición frente al *otro*. Esta nueva etapa presenta a menudo el aspecto de una verdadera crisis. Se trata de la crisis de personalidad que aparece alrededor de los tres años. Desaparecen, de manera bastante brusca, los juegos de alternancia y particularmente esos diálogos que muchos niños tienen consigo mismos y en los cuales son alternativamente los dos interlocutores, subrayando con tanto ardor la entonación propia de cada uno que con frecuencia sólo subsiste esa entonación, mientras que el contenido de las palabras se convierte en un verdadero balbuceo. En lugar de ser al mismo tiempo dos personajes, el niño no habla ya sino de forma personal, abusando de la fórmula "yo".

Pero, sobre todo, el niño se afirma oponiéndose. Oposición a propósito de cualquier cosa y, por consiguiente, puramente formal. Oposición en apariencia absoluta, pero en realidad simple reacción a la actitud encontrada o supuesta en los otros. Totalmente relativa, en suma. El yo y el otro siguen siendo complementarios, pero a la alternancia de los papeles sucede la fijación obstinada en uno de los términos en cuestión. Sin embargo, esta distinción debe darse un contenido y lo encuentra al principio en las cosas en forma de lo mío y lo tuyo.

Hasta ese momento, el niño codiciaba en mayor o menor medida lo que veía en manos de otros. Había una necesidad de imitación, de autosustitución del otro que daba fe aún de una cierta indiferenciación entre el yo y el otro. Con su oposición se introduce la necesidad de compartir, con frecuencia en forma de protesta contra el reparto. El niño no persigue ya solamente el uso, sino la propiedad de las cosas y frecuentemente la propiedad en sí misma, la propiedad de cosas de las que espontáneamente no tendría ningún deseo. Esta primera necesidad de propiedad está basada en un sentimiento competitivo. Se trata de apropiarse lo que está reconocido como propiedad de otro. Mediante la violencia, la astucia, la mentira, el niño se esfuerza en transformar lo *tuyo* en *mío*. Y no

está satisfecho sino cuando el rapto es flagrante, es decir, cuando implica una diferenciación perfectamente nítida de lo mío y de lo tuyo.

Esta fase combativa en la que el yo se conquista al mismo tiempo que se opone tiende hacia una especie de apaciguamiento a medida que se afirman y se estabilizan los límites de su contenido, tanto en el plano material de las cosas exteriores cuanto, más tardíamente, en el de los motivos y la conducta, los pensamientos y la reflexión. Durante mucho tiempo, en efecto, es dudoso si el niño actúa por libre determinación o bajo influencia, si sus razonamientos son espontáneos o inspirados. Pero finalmente, con mayor o menor seguridad o duda, el niño se atribuye plena autonomía. Es decir, cree en la completa exterioridad del otro y en la completa integridad de su yo.

Cualquier traza del confusionismo inicial parece haber quedado eliminada. La persona es un todo cerrado. Por lo menos, eso es lo que pretende afirmar de sí misma. Pero se trata de un simple límite ideal del que la realidad psicológica difiere sensiblemente.

El primer estado de la conciencia podría compararse con una nebulosa en la que irradiarían sin delimitación propia acciones sensitivo-motrices de origen exógeno o endógeno. Terminaría por conformarse en su masa un núcleo de condensación, el yo, pero también un satélite, el sub-yo o el otro. La distribución de la materia psíquica entre ambos no es necesariamente constante. Puede variar en función de los individuos, así como de su edad e incluso ante ciertas alternativas de la vida psíquica. La frontera entre el yo y el otro puede tender nuevamente a borrarse en ciertos casos de conmoción o de obnubilación mental. Lo que se atribuía al otro puede ser de nuevo reabsorbido por el yo. La preponderancia puede pasar, finalmente, del yo al otro.

Incluso en estado normal, un adulto puede tener momentos en los que se siente más deliberadamente él mismo y otros en los que cree padecer un destino menos personal y más dominado por influencias, voluntades, fantasías de otros o por las necesidades con que le atosigan las situaciones en que está comprometido respecto de los demás hombres. Esas alternativas son mucho más visibles en el niño. Son ellas las que provocan crisis de rebelión sin otro objeto, a veces, que entrar en conflicto con una autoridad por la cual se cree desposeído de esa independencia en que sentía que disponía de sí mismo.

Podría decirse, sin duda, que todo ello es solamente la expresión de la relación que puede y debe instituirse entre personas ajenas entre sí, entre el individuo y su entorno real: influencias recíprocas de individualidades más o menos dotadas de pregnancia o de sumisión mutuas. Pero esa misma relación parece tener como intermediario el fantasma del otro que cada cual lleva en sí. Son las variaciones de intensidad que sufre ese fantasma las que regulan el nivel de nuestras relaciones con el otro. Y estas variaciones se encuentran reguladas a su vez por factores muy diversos, entre los cuales se cuentan factores íntimos u orgánicos: tono neurovegetativo, mayor o menor petulancia psicomotriz, etc. De esos factores depende el equilibrio fundamental de nuestras relaciones con el otro, teniendo en cuenta evidentemente la adaptación a las circunstancias externas que exige una actividad normal.

Las personas que le rodean no son para el sujeto, en resumidas cuentas, sino

ocasiones o motivos para expresarse y realizarse. Pero si puede darles vida y consistencia fuera de él mismo, es que el sujeto ha hecho en sí mismo la distinción de su yo y de lo que constituye su complemento indispensable: ese extraño esencial que es el otro. La distinción no es una especie de calco abstracto de las relaciones habituales que el sujeto ha podido mantener con personas reales. Resulta de una bipartición más íntima entre dos términos que no podrían existir el uno sin el otro —aunque, o precisamente porque, son antagonistas— ya que el uno es una afirmación de identidad consigo mismo y el otro resume lo que hay que expulsar de esta identidad para conservarla.

En su esfuerzo por individualizarse, el yo no puede hacer otra cosa que oponerse a la sociedad en la forma primitiva y larvaria de un *socius*, según la expresión de Pierre Janet. El individuo, tomado como tal, es esencialmente social. Y lo es no a causa de contingencias exteriores, sino a causa de una necesidad íntima. Lo es genéticamente.

• • •

El *socius* o el *otro* es un compañero constante del yo en la vida psíquica. Normalmente, se encuentra reducido, no visible, rechazado y en cierto modo negado por la voluntad de dominio y de completa integridad que acompaña al yo. Sin embargo, toda deliberación, toda indecisión, es un diálogo a veces más o menos explícito entre el yo y un oponente. En los momentos de incertidumbre, en las circunstancias graves que comprometen de manera apremiante la responsabilidad, el diálogo puede no ser ya íntimo, sino hablado: hay personas que se preguntan y se responden a sí mismas con una animación e incluso con una agresividad crecientes. A este nivel, esas personas se responden todavía a sí mismas, es decir, reducen la otra personalidad a una especie de pertenencia o de sumisión respecto del sujeto, aun cuando, por lo demás, el sujeto pueda cambiar alternativamente de campo. Gracias a este vaivén, la unidad del yo no parece comprometida.

Sin embargo, el sentimiento de dualidad puede ser más vivo. El demonio de Sócrates —esa intervención que tenía para Sócrates el carácter de una intervención exógena y que se producía en circunstancias importantes para desaconsejarle un acto ante el que vacilaba— es un caso de este tipo. A pesar de la interpretación mística que se les da con frecuencia, las voces de Juana de Arco podrían explicarse por un desdoblamiento psíquico similar.

Esas conversaciones del sujeto con un *socius* recuerdan los diálogos del niño consigo mismo, diálogos que desaparecen cerca del tercer año de edad, cuando comienza a afirmarse el yo. Se trata de una desaparición por reducción y no de una eliminación total. Lo que parece suprimido sobrevive, pero en estado latente o, más bien, con un papel secundario. Esto es lo que sin duda han explotado las experiencias, por lo demás sospechosas y hoy abandonadas, sobre las personalidades dobles o múltiples que el hipnotismo y la sugestión pretendían descubrir o desarrollar en un mismo individuo, porque incluso las empresas más artificiales y más fantasiosas requieren un mínimo punto de apoyo en lo real.

Pero existen efectos, netamente patológicos en este caso, que no pueden ser

acusados de superchería. Tal es la emancipación como auténtica y material de ese otro que cada cual lleva en sí, de donde surgen las *ideas de influencia* que el doctor De Clérambault ha descrito con gran rigor clínico bajo el nombre de *automatismo* metal. No disminuye en absoluto su significación funcional el hecho de que esas ideas parezcan seguir una progresión orgánica y estén quizás relacionadas con modificaciones del sistema nervioso, esto es, que no tengan sin duda un origen psíquico.

Clérambault ha insistido en el hecho de que estas ideas no parecen —o al menos no lo parecen siempre— el resultado de rumiaciones mentales, al final de las cuales el sujeto se disociaría bajo la influencia de graves preocupaciones justificadas o delirantes. Ha mostrado que el enfermo comienza frecuentemente por oír que se le interpela de improviso, que se le hacen imputaciones groseras, injuriosas, las que pueden humillar en mayor medida al sujeto en sus relaciones sociales. El *alter* que se emancipa es agresivo. Es una especie de revancha contra el estado de domesticación en el que el sujeto pensaba mantenerlo. Representa igualmente toda la desconfianza que ha podido acumular el enfermo en sus relaciones sociales y que se le presenta de forma explícita a través del *socius*, del modo más global, más brutal y más anónimo, por lo menos en sus comienzos.

Porque a esas primeras manifestaciones siguen otras que son como la repetición por otro de lo que piensa el enfermo: *divulgación* por el *socius* de sus más íntimos pensamientos y *premonición*, es decir, su enunciación antes de que el sujeto haya podido adquirir un conocimiento consciente de esos pensamientos ni asumir su iniciativa y su responsabilidad. El otro le impone una iniciativa que no debiera ser la suya, le dicta sus actos, etc. Como es natural, es la ley de contraste la que juega frecuentemente aquí. En otro lugar, en *Los orígenes del pensamiento en el niño*, he mostrado el papel que juega esta ley en los estadios elementales de la conciencia intelectual, en los que todo acto tiene algo de ambivalente y establece dos términos, frecuentemente contrastados, y de donde resulta la primera estructuración indispensable del contenido mental.

La influencia sobre los pensamientos, los actos y los sentimientos acaba a menudo por extenderse a los órganos. El *alter*, no ha mucho rechazado de la conciencia orgánica difusa, realiza un retorno ofensivo como para apoderarse de ella. Se apodera de la garganta y del pecho, que hablan, de los miembros, que actúan. Hughlings Jakson ha dicho que la enfermedad no crea nada, sino que sustrae al control de las funciones dirigentes aquéllas que deberían estarles normalmente subordinadas. La enfermedad no suscita manifestaciones sin relación con el equilibrio normal, sino que desintegra este equilibrio y hace jugar a sus elementos en su propio provecho. Tal es la interpretación que hay que dar a los delirios de posesión. Ese yo que el sujeto se había constituido con lo que le era más familiar y lo que le parecía más íntimo resulta invadido, violado por fuerzas en las que se expresa lo que había rechazado como extraño. Luchar contra lo extraño significa reafirmarse en el sentimiento de la propia unidad, pero en esos delirios de influencia o de posesión el sujeto siente que su personalidad se oculta a sí misma, se desmorona, se disuelve en manifestaciones que se oponen entre sí y conservan a la vez una cierta pertenencia común.

Todas estas manifestaciones traducen la entrada violenta del *socius* en el *yo* y

dan fe, por consiguiente, de su existencia. Se trata de una existencia latente y constantemente reducida en el estado normal de la conciencia, pero que no por eso deja de influir en ella. Esta existencia acompaña y puede determinar las más diversas peripecias de la conciencia, regula su tensión en sus relaciones con los extraños, a los que dispone en su plano frente al yo; es el intermediario, el intérprete fundamental y secreto del yo frente a los otros. Como hice en mi curso de este año en el Collège de France, se pueden tratar de explicar o señalar los estados elementales o complejos de la conciencia que pueden abarcar de lo normal a lo patológico por medio de las relaciones entre el yo y su complemento necesario, el *otro íntimo*. Podría así relacionarse con la evolución normal de la conciencia personal en el niño toda la diversidad de actitudes que hacen del ser humano un ser íntima y esencialmente social.

2.3. *El papel del medio*
("Los medios, los grupos y la psicogénesis del niño") (88)

En todo ser vivo tienen continuamente lugar una serie de eliminaciones y recuperaciones de sustancias, que implican un medio en el que está inmerso el organismo. El medio básico es un medio físico-químico, en el que, por lo demás, el mecanismo de los intercambios puede ser muy variable: el oxígeno necesario para la vida es captado de modo diferente por el animal anaerobio, por el animal acuático y por el animal de respiración aérea. Del mismo modo, la clorofila de las plantas o el tubo digestivo de los animales asimilan de manera diferente los alimentos. Sin embargo, para la misma especie el procedimiento varía dentro de límites muy estrechos.

Una mayor diversidad aparece cuando al medio físico-químico se superpone el medio biológico, es decir, aquel en que la coexistencia de varias especies vivientes en una misma porción del espacio determina la aparición de acciones recíprocas entre ellas y, en ocasiones, una especie de control de cada una por todas las demás, de tal manera que se establecen mutuas limitaciones y un estado de equilibrio más o menos estable. Por último, puede agregarse a los dos anteriores el medio social, que plantea también condiciones de existencia colectivas, pero mucho más variadas, más móviles, frecuentemente más transitorias y de las cuales pueden destacarse diferenciaciones individuales.

El medio es el complemento indispensable del ser vivo. Debe responder a sus necesidades y a sus aptitudes sensorio-motrices y, posteriormente, psicomotrices. En cierto modo, el medio es, pues, específico, es decir, que cada especie tendría en el medio común su medio particular, constituido por todo lo que le es accesible y necesario, mientras que todo lo demás le sería extraño. Podría hablarse así no de un medio en general, sino de medios estancos entre sí o encastrados unos en otros. Pero, ¿cómo explicar la concordancia entre cada especie y el medio correspondiente? ¿Se trataría de una afortunada casualidad o de un designio providencial? ¿Existiría una especie de armonía preestablecida

(88) Artículo tomado de los *Cahiers internationaux de Sociologie*, 1954; reeditado en *Enfance*, 1959, 3-4, pp. 287-296.

entre el mundo viviente y sus condiciones exteriores de existencia? ¿Sería estable y absoluta esta relación? Para prevenir contra esta concepción de la adaptación, fijista y arbitraria, contra este finalismo mecanicista, denunció Lenin en *Materialismo y empiriocriticismo* a los biólogos que no quieren separar el medio del organismo y que los conciben como estrechamente imbricados.

No existen medios compartimentados. Por escasos que puedan ser los contactos sensorio-motrices de una especie con su ambiente físico, esos contactos la vinculan al conjunto de las fuerzas actualmente activas y que gobiernan su existencia. No hay apropiación rigurosa y definitiva entre el ser vivo y su medio. Sus relaciones lo son de transformación mutua; los períodos de estabilidad corresponden a momentos de equilibrio, que subsisten sin modificación aparente mientras las fuerzas presentes sean suficientemente constantes.

Lo que depende de modo más estricto y más exclusivo de las estructuras orgánicas y del medio físico, terreno en el que los cambios son más lentos, presenta una menor propensión a la variación que los efectos relacionados con la actividad propia del hombre y con las estructuras sociales. Pero de ello no se debe deducir que se trate de dos series radicalmente discontinuas y heterogéneas. Están unidas por sus consecuencias. La existencia biológica del hombre civilizado no es ya exactamente la misma que la de un hombre que estuviese reducido al estado de naturaleza y cambia con el nivel y las formas de la civilización.

No es menos cierto que la sociedad coloca al hombre en presencia de nuevos medios, de nuevas necesidades y de nuevos recursos que acrecientan sus posibilidades de evolución y de diferenciación individual. La constitución biológica del niño en el momento de su nacimiento no será la única ley de su destino ulterior. Sus efectos pueden ser ampliamente transformados por las circunstancias sociales de su existencia, entre las que no falta la elección personal.

* * *

Es difícil imaginar al hombre antes de que existiese la sociedad. La existencia del hombre y la de la sociedad parecen ligadas. Entre los criterios que permiten identificar los comienzos de la especie, los antropólogos no se limitan a enumerar los rasgos anatómicos, sino que exigen otros tales como la presencia de herramientas fabricadas o de restos de sepulturas que implican una actividad o unas creencias colectivas, es decir, la sociedad.

Lo que la sociedad añade a los medios naturales es la voluntad de actuar sobre ellos por medio de procedimientos técnicos o culturales. Lo que les añade son, por consiguiente, unas imágenes de la causalidad y una representación de las cosas que abordan los datos inmediatos de la experiencia; y como esas imágenes no pueden tener otro soporte que ciertos simulacros o el lenguaje, su condición esencial, como la de ellos, es la de que exista un agrupamiento estable de individuos, una sociedad organizada.

Medios y grupos son nociones que están en conexión, que pueden coincidir en ocasiones, pero que son distintas. El medio no es otra cosa que el conjunto más o menos duradero de las circunstancias en las que se desenvuelven las existencias individuales. Implica evidentemente condiciones físicas y naturales,

pero que resultan transformadas por las técnicas y por los usos del grupo humano correspondiente. Del medio depende la manera en que el individuo puede satisfacer sus necesidades fundamentales y también ciertos refinamientos de costumbres que pueden hacer coexistir en los mismos lugares a gentes de medios diferentes.

De una manera muy general, se puede hablar de medios rurales o de medios urbanos. Pero en cada uno de ellos deben hacerse otras distinciones. El pueblo puede estar disperso en caseríos apartados o, por el contrario, reunir a sus habitantes en una aglomeración importante en la que la interdependencia mutua y la diferenciación de las actividades serán más profundas que en los caseríos aislados. También en la ciudad las condiciones del hábitat pueden ser muy variadas y cambiar incluso de un barrio a otro. Las relaciones de vecindad y de sociabilidad son muy diferentes para quienes viven en un inmueble de muchos pisos o en chalets separados. A esta diversidad de distribución local y sus consecuencias, hay que añadir las facilidades o las dificultades de comunicación entre poblaciones distantes entre sí.

Pero el espacio no es el factor único y ni siquiera es siempre el más importante en la determinación de los medios. Existen medios funcionales, que pueden coincidir o no con los medios locales. Por ejemplo, los medios profesionales, o la escuela misma e incluso la familia. El medio "obreros" no se limita necesariamente a los trabajadores de la misma fábrica, ni el medio "empleados" a la frecuentación del mismo almacén o de las mismas oficinas. Lo que importa, por consiguiente, es la similitud de intereses, de obligaciones, de costumbres. La escuela es también un medio funcional. Los niños van a ella para instruirse y deben familiarizarse con una disciplina y unas relaciones interindividuales de nuevo tipo. Pero al mismo tiempo es un medio local en el que se encuentran niños que pueden pertenecer a medios sociales variados. También se puede hablar del medio familiar como de un medio funcional en el que el niño comienza por encontrar la manera de satisfacer todas sus necesidades en formas que pueden ser propias de su familia y en el que adquiere sus primeras conductas sociales. Pero la unidad y la cohesión locales de las que resulta el hogar son igualmente necesarias para el buen funcionamiento de la familia. Esta presenta además una estructura que hace ya de ella un grupo.

Varios medios pueden, pues, coincidir en un mismo individuo e incluso entrar en conflicto. En la misma persona existen medios de los que se avergüenza y otros que le parecen favorables; de los unos reniega y ansía los otros. Así, la existencia de los medios reales puede estar acompañada en el niño por juicios de valor o aspiraciones imaginativas en el curso de las cuales opone la situación en que querría estar a la suya propia y el caso de los otros a su propio destino. Los medios en los que el niño vive y aquellos con los que sueña constituyen el molde que imprime a su persona su sello distintivo. No se trata de un sello recibido pasivamente. Seguramente, los medios de que procede comienzan por determinar muchas de sus conductas y la costumbre precede a la elección. Pero la elección puede imponerse bien para resolver discordancias, bien por comparación de sus propios medios con otros.

* * *

Ciertos medios, como la familia, son al mismo tiempo grupos, es decir, que su existencia está basada en la reunión de individuos que mantienen entre ellos relaciones que asignan a cada uno su papel o su lugar en el conjunto. La escuela no es un grupo propiamente dicho, sino más bien un medio en el que pueden constituirse grupos de tendencia variable, que pueden armonizar o encontrarse en oposición con sus objetivos. El trabajo en común en la fábrica o en el taller no es tampoco razón suficiente para la constitución de un grupo, pero en su seno pueden constituirse grupos entre, por ejemplo, obreros sindicados que se conocen, actúan en común y se reparten las tareas.

A diferencia de otros grupos más o menos facultativos, la familia es un grupo natural y necesario. No se trata de que haya una estructura impuesta por la naturaleza y universal. Sabemos que han existido tipos de familias completamente diferentes del nuestro, en los que, por ejemplo —lo que nos parece fundamental—, no había identidad de personas entre los genitores y los que tenían el título y ejercían el papel de padres. Hoy mismo podemos constatar variaciones en las relaciones familiares que se producen ante nuestros propios ojos a consecuencia de las condiciones propias de los diferentes medios o en relación con las diversas ideologías. Sin embargo, la familia es un grupo natural en el sentido de que para el niño encontrarse al nacer en un grupo destinado a asegurarle la alimentación, los cuidados, la seguridad y la educación primera constituye una cuestión de "ser o no ser".

La familia es el grupo donde se encuentra una mayor multiplicidad de acciones. Pero no constituye el modelo de todas las relaciones que podrán encontrarse en los grupos en los que el individuo podrá integrarse posteriormente. La familia comienza por rodearlo por todas partes. Se trata de un cerco completo que precede toda clase de elección y cuyos efectos, sufridos antes de cualquier posibilidad de reflexión y de intención, podrían escapar en mayor o menor medida a una ulterior toma de conciencia y ser considerados rasgos naturales, imputables a la propia constitución del individuo.

La acción que la familia ejerce sobre el niño es el resultado de su estructura, que no puede sufrir amputación ni desviación sin provocar consecuencias más o menos graves para cada uno de sus miembros. La familia conlleva papeles esenciales. El del padre y el de la madre, por ejemplo, que pueden difícilmente suplirse mutuamente. En las familias de nuestra época, cuando a causa de la ausencia prolongada o de la desaparición del padre están vacantes las funciones de la autoridad, parece que debiera encontrarse a alguien que las ejerciera y en ese caso puede surgir una competencia entre la madre y uno de los hijos, el mayor en general. Si uno de los dos gana, cree con demasiada frecuencia que no puede conservar su victoria más que con una especie de despotismo del que sería difícil decir qué consecuencias son peores para sus víctimas, si la sumisión o la rebelión.

Sin duda no es bueno que el padre parezca ejercer su autoridad de manera arbitraria, pero también resulta contrario a la estructura de la familia y a su necesario equilibrio que no la ejerza o que deje que otro se apodere de ella. De cualquier manera esta carencia puede suscitar compensaciones dañinas y provocar verdaderas perversiones familiares.

De ello se podría citar un caso célebre, literario, pero apenas novelesco, como se sabe: el de la familia Lepic, en el que *Poil de Carotte* es el héroe principal. Hay en esa familia una madre autoritaria y que no conserva su prestigio entre sus hijos más que lisonjeando a dos de ellos y persiguiendo al tercero, quien, por lo demás, le da ocasión para ello a causa de su enuresis y de sus bromas, de las que hace como ostentación y una especie de medio de apaciguar a su madre proporcionándole motivos legítimos para que le castigue y ejerza sádicas represalias sobre él. El padre es un personaje abúlico que ha abdicado ante su mujer y cuya protesta ya sólo se traduce mediante un silencio obstinado o humoradas taciturnas, un personaje que no sabe mostrar sino a hurtadillas a Poil de Carotte su secreta simpatía de una víctima a otra.

Ante la carencia paterna, la reacción de las hijas será más bien de insubordinación que de dominación. Entran en rivalidad con la madre y pueden reivindicar su plena libertad de conducta por los más diversos medios, incluidas las crisis histeroides.

La carencia materna entraña desórdenes menos graves que la del padre para el buen equilibrio de la familia. El papel de la madre es menos de autoridad que de solicitud y si una hija la sustituye en la dirección de la casa no hay apenas conflictos en perspectiva, salvo los que se deben a veces a las exigencias del padre o de los hermanos que superan las capacidades de su edad.

Las diferencias de las funciones propias del padre y de la madre pueden variar, por lo demás, con el modo de existencia de cada familia y con los juicios de valor con él relacionados. Si la madre permanece en el hogar y si el padre es el único que ejerce una profesión lucrativa, puede suceder que eso le dé más prestigio ante los niños en edad escolar; pero los más jóvenes, que pertenecen todavía completamente al medio familiar, atribuirán a la madre todo el mérito de su subsistencia. Pueden encontrarse, sin embargo, numerosas excepciones y complicaciones diversas. Por ejemplo, cuando el niño está en contacto con medios en los que las ocupaciones caseras se consideran serviles o cuando el paro o la invalidez hacen del padre no ya el sostén, sino una carga para la familia. Estos casos han sido estudiados minuciosamente por sociólogos americanos (89).

Se sabe igualmente en qué medida es sensible el niño a los desacuerdos, incluso disimulados, entre su padre y su madre, ya sea que se aproveche de ellos para obtener ventajas del uno o de la otra, ya sea que experimente un sentimiento de inseguridad o que tome apasionadamente partido por uno de los dos.

Pero la estructura familiar no se limita a las relaciones hijos-padres, sino que implica también las relaciones entre hermanos y hermanas. En opinión de muchos psicólogos y educadores, la situación del hijo único, por frecuente que sea, no le asegura en el medio familiar condiciones plenas y normales de desarrollo psíquico. El niño está en esos casos bajo una dependencia demasiado exclusiva de los adultos. Por el contrario, el niño que tiene hermanos mayores y menores hace el aprendizaje de relaciones mucho más diversas. Estas relaciones son, por lo demás, variables en función del rango que ocupa el niño en la familia, la diferencia de edades, el sexo y el número de hermanos y hermanas.

(89) SHERIFF, CANTRIL, *The psychology of Ego-Involvements*. Wiley, New York.

Parecería que en la constelación familiar existen lugares más expuestos que otros. A partir de un estudio realizado con niños que fueron traídos a mi consulta a causa de perturbaciones caracteriales, Descombey y Roquebrune han podido llegar a la conclusión de que la situación de hijos mayores hace más frecuentes esos desórdenes y que el hecho de que un muchacho tenga como hermano mayor inmediato una niña o como hermano menor inmediato un niño hace más frecuente la necesidad de consultar al psicólogo, a causa de conflictos con su entorno inmediato (90). La diferencia de edad crítica parece ser mayor en el caso de la hermana mayor que en el caso del hermano más joven. Las niñas parecen menos sensibles a este tipo de influencias.

Sobre esas relaciones entre hermanos debe pesar, por otra parte, la influencia de los padres, que pueden con su propia actitud neutralizar o, por el contrario, avivar las fricciones de rivalidad, de autoritarismo o de celos que son inevitables entre niños que viven cotidianamente juntos y tienen distintas edades.

Quedan por ver los casos en los que el niño carece de familia. Estos casos han sido desgraciadamente frecuentes en los últimos diez años a causa de las exterminaciones raciales emprendidas por los nazis. Algunos niños pudieron ser salvados individualmente y después de pasar por albergues y refugios clandestinos, precarios, sin seguridad, fueron reunidos en cuanto fue posible para readaptarlos a las condiciones de una existencia regular y normal. Algunos de los educadores que se han entregado a esta tarea nos han contado el problema que habían tenido que resolver y sus dificultades: hacer entrar al niño por su propia voluntad en un grupo que fuera el sustituto de la familia perdida, sin pretender, sin embargo, restituirle una familia puramente ficticia, lo que la mayoría de ellos habría considerado una profanación; tratar, al mismo tiempo, de no aislarlos en una especie de hermandad de quejas, de lamentaciones o de reivindicaciones, sino de adaptarlos, por el contrario, al medio en el que viven o tendrán que vivir (91). Aquí, en efecto, grupo y medio no coinciden y pueden estar en desacuerdo.

Jouhy y Shentoub nos muestran los orígenes y las formas de ese desacuerdo en los niños cuya familia es perseguida. Los mayores abrazan completamente la causa de sus padres, cuyas responsabilidades asumen prematuramente, lo que les hace adoptar ante la vida una actitud con frecuencia demasiado rígida que les impide adaptarse a ella. Los más jóvenes adoptan una actitud de resistencia no sólo respecto de las autoridades que les persigueu, sino de cualquier autoridad o de cualquier regla en la que vean un obstáculo a sus intereses inmediatos, personales o de clan. Porque si se encuentran reunidos, puede desarrollarse entre ellos una solidaridad de réprobos y de rebeldes.

La señora François nos describe su cuidadoso y tenaz esfuerzo para organizar un grupo de readaptación al medio social. Señala las responsabilidades mutuas que hay que crear entre los niños, el interés que hay que suscitar en todos por cada uno de ellos, el sentimiento de su propio valor que hay que desarrollar en

(90) *Enfance*, sept.-oct. 1953, pp. 327-368.

(91) FRANÇOISE, *Enfants victimes de la guerre*. Bourrelier; JOUHY, SHENTOUB, *L'evolution de la mentalité de l'enfant pendant la guerre*. Delachaux-Niestlé.

cada miembro de la pequeña comunidad, de tal manera que tengan confianza en sí mismos en las relaciones de su grupo con el medio.

* * *

Un grupo no puede ser definido en abstracto, ni su existencia reducida a principios formales, ni su estructura explicada mediante un esquema universal. Sean temporales o duraderos, todos los grupos se asignan unos objetivos determinados y su composición depende de ellos; del mismo modo, la distribución de las tareas regula las relaciones entre sus miembros y, cuando es necesario, su jerarquía. Pueden existir en el grupo puestos de iniciativa, de mando, de sostén, de sumisión, de oposición crítica, en cuyo reparto las relaciones interindividuales en función del carácter pueden estar presentes en la misma medida que las circunstancias. Pero no parece que haya jefes natos. Al contrario: la autoridad ejercida por la autoridad misma, sin ninguna relación con los objetivos que hay que lograr, constituye una causa de conflictos y de ruptura dentro del grupo.

Como sucede con los objetivos del grupo, su constitución debe variar en cada edad en relación con las aptitudes físicas, intelectuales y sociales de los niños. Cuanto más elevado es su nivel, más tardía es la capacidad del niño para integrarse en el grupo. Este hecho es incluso motivo de conflictos entre los mayores y los más jóvenes, puesto que éstos tienen tendencia a ascender al grupo de los grandes, quienes, por su parte, aprovechan esta ocasión para no dejar que se ignore su superioridad con un rechazo acompañado en mayor o menor medida de vejaciones. Al salir de la edad puramente familiar, hacia los 6 o 7 años, esto es, al comienzo de la edad escolar, el niño se hace capaz de buscarse un lugar en un grupo cuyos miembros son libres de aceptarlo o de rechazarlo. A partir de ese momento aprende a comportarse como una persona entre sus semejantes, con cuyos deseos puede que tenga que transigir, de tal manera que el resultado de esas relaciones es la posibilidad que se le ofrece de desplegar toda una nueva variedad de conductas sociales.

Frecuentemente se presenta a los grupos de la edad escolar como exclusivamente orientados hacia los juegos y a los de la adolescencia como grupos de oposición a los adultos o de evasión de la realidad cotidiana. Quizás en este último caso esta actitud sea también el resultado de un cierto medio escolar y de un cierto medio social en los que cualquier tentativa de actividad colectiva por parte de los jóvenes parece constituir un peligro para las prácticas o las normas consagradas. En la escuela, el maestro se comporta como si no tuviese delante sino alumnos individuales. Y la formación de grupos juveniles ha sido señalada con frecuencia, sobre todo por psico-sociólogos americanos (92), como índice de estructuras sociales complejas, inestables, amenazadas por los cambios y erosionadas por nuevos valores culturales. De lo que resulta la desconfianza y el desacuerdo entre las generaciones ya instaladas en la vida pública y las generaciones ascendentes. Al entrar en contacto con un medio que está en desacuerdo con sus aspiraciones, éstas se constituyen en grupos hostiles al orden establecido.

(92) Por ejemplo, Davis, citado por SHERIFF y CANTRIL en *o.c.*

El "gang", profusamente estudiado en América, se opone a la sociedad regular y proporciona una especie de estatuto a aquellos que no saben encontrar uno legal.

Pero en la escuela, entre alumnos y maestros, como más tarde entre adolescentes y adultos, el conflicto no es necesario. Y si es verdad que los grupos son formaciones de un orden particular, estas formaciones no son forzosamente hostiles a lo que es distinto de ellas mismas. Una de las primeras tareas prescritas al pedagogo en la U.R.S.S. es la de organizar su clase como un "colectivo", es decir, como un grupo en el que, siguiendo el orden de los estudios, todos sean responsables de cada uno y cada cual tenga responsabilidades particulares. A los grupos de adolescentes, los konsomol, les corresponde establecer el puente de unión entre la escuela y las instituciones sociales.

* * *

El grupo es indispensable al niño no sólo para su aprendizaje social, sino también para el desarrollo de su personalidad y para la conciencia que puede adquirir de ella. El grupo lo coloca entre dos exigencias opuestas. Por una parte, la necesidad de su afiliación al grupo en su conjunto, porque de lo contrario éste pierde su cualidad de tal. El niño debe pues asimilar su caso al de todos los demás participantes; debe identificarse con el grupo en su totalidad: individuos, intereses, aspiraciones. Por otra parte, el niño no puede agregarse verdaderamente al grupo sino entrando en su estructura, es decir, asumiendo en él un lugar y un papel determinados, diferenciándose de los demás, aceptándolos como árbitros de sus proezas o de sus fallos, mostrándose, en una palabra, como un individuo distinto que posee su propio honor y al que, por consiguiente, no se le puede negar su autonomía.

De ello pueden resultar discordancias, no sólo entre las disposiciones o las apetencias propias del niño y la disciplina del grupo, sino también en la emulación, orientada ya hacia el conformismo del grupo, ya hacia la necesidad de llamar la atención de los otros por alguna originalidad, pero de tal manera que este rasgo original no puede sobrepasar ciertos límites sin poner en peligro la unidad intrínseca del grupo.

La emulación puede dar lugar también a la rivalidad. La más nociva es la que afecta al grupo como tal. Sus miembros pueden en ese caso entregarse a una guerra de guerrillas en favor de tal o cual ambicioso que aspira al papel de jefe. Según A. Lévy, los hay de dos clases: el tipo déspota y el tipo soberano. En el primero predomina el individualismo: identifica al grupo consigo mismo o hace de él un simple instrumento para sus satisfacciones personales. En el segundo predomina la preocupación por el grupo, por sus objetivos, por su integridad, por sus integrantes (93).

Es propio de la naturaleza misma del grupo que esas dos tendencias, individualismo y espíritu colectivo, se enfrenten entre los miembros del grupo o en cada uno de ellos. Aunque puede comprometer su existencia, sin embargo, la

(93) *Enfance*, 1949, pp. 7-41.

vida del grupo surge de esas dos tendencias conjuntamente. Ambas constituyen los dos momentos complementarios de un mismo proceso, tanto a escala individual como a escala colectiva. Naturalmente, no existen grupos sin individuos que deben armonizar sus actividades propias con los objetivos del grupo; pero tampoco es posible el conomiento de sí mismo en el individuo sin lo que Sheriff denomina grupos de referencia. Cada individuo toma la medida de lo que le es propio no por comparación con otros individuos en tanto que tales, sino en la medida en que pertenecen a una categoría determinada. Esta asimilación de sí mismo a los demás a través del grupo presenta ya las características de un pensamiento categorial aplicado a la acción. Dicha asimilación es indispensable al niño no sólo para la adquisición de cierta disciplina, sino también para tomar conciencia de sus propias capacidades, de sus propios sentimientos. El lugar que le asigna el grupo y que es, por lo demás, variable en función de sus méritos, las tareas que asume en su seno, las sanciones —cuando menos de amor propio— que recibe en él, las normas que le impone su pertenencia al grupo le obligan a regular su acción y a controlarla ante los otros como ante un espejo; a hacerse, en resumidas cuentas, una imagen de ella como si fuese exterior a él mismo y conforme a exigencias que reducen su absoluta espontaneidad y su subjetividad inicial.

El niño aprende así a captarse a sí mismo como sujeto y objeto al mismo tiempo, como *sí mismo* y como *él*. Ha superado la edad en que hablaba de sí mismo designándose por su propio nombre. Toma conciencia de su persona. Sabe integrar en ella los diferentes aspectos a los diferentes momentos de su existencia, porque sabe distinguirlos y clasificarlos. Todo ello ha podido hacerse porque el grupo lo ha empujado continuamente a clasificarse entre otros que son al mismo tiempo semejantes y diferentes de él. Y aquí se plantea el problema del *nosotros*.

Es sabido que tratando de encontrar mediante la "microsociología" las formas elementales de la sociedad, Gurvitch ha considerado que esas formas presuponían en sus miembros esencialmente la aptitud para captarse ellos mismos junto a otros en tanto que sujetos de rasgos o intereses comunes, de tal manera que un mismo vocablo, un simple pronombre, pudiese designarlos a todos simultáneamente. El *nosotros* puede tener, por otra parte, dos orientaciones diferentes, una positiva y la otra negativa, una extensiva y la otra restrictiva, una que reúne y la otra que excluye. La palabra *nosotros* puede tener el sentido de "todos nosotros" o el sentido de "nosotros los otros". Se dirá que esos dos sentidos son complementarios. Sin duda. Pero la intención es diferente en ambos casos. El primer sentido entraña la solidaridad y el segundo la desconfianza, a veces la hostilidad y en cualquier caso la necesidad de aislarse. Parece ser que el segundo sentido no es el menos frecuente ni el más tardío. Es más global y se encuentra, por consiguiente, al alcance de individuos todavía inmaduros. Responde a actitudes de defensa y es, por consiguiente, más apremiante, si no más precoz, que la necesidad de semejanza.

De hecho, en los grupos en vías de formación o ya constituidos, los *nosotros* particularistas constituyen un obstáculo o un peligro. En el que trataba de crear entre sus huérfanos de guerra, la señora François señala cuán refractarios

a la comunidad eran los niños que estaban relacionados por un *nosotros* de parentesco, de recuerdo, de temperamento o de cualquier afinidad. Porque ese *nosotros* se dejaba difícilmente penetrar y disociar por las actividades o por las normas del grupo. El armazón de un grupo no es una suma de relaciones interindividuales. Si existe, se debe indudablemente a la presencia de sus miembros y a lo que le dan de sí mismos. Dependerá, por consiguiente, de lo que son y hacen esos miembros. Pero, a su vez, el grupo les impone sus exigencias. Da a su actividad nuevas formas y objetivos particulares. La decisión no es ya el resultado de elecciones o de afinidades puramente individuales, sino que obedece a ciertos imperativos que dependen de las tareas, de los usos o de los ritos del grupo.

* * *

En definitiva, y para concluir; la existencia de un grupo no se basa sólo en las relaciones afectivas de los individuos entre ellos mismos e, incluso en el caso de que el objetivo de un grupo sea precisamente el mantenimiento de esas relaciones, su constitución misma impone a sus miembros obligaciones definidas. El grupo es el vehículo o el iniciador de prácticas sociales. Supera las relaciones puramente subjetivas entre las personas.

En la psicogénesis del niño, el grupo comienza a desempeñar su papel después de la primera edad, hacia los tres años, en el momento en que se relaja la simbiosis afectiva, el sincretismo subjetivo, que precede a la diferenciación entre el individuo y su entorno inmediato (94). En primer lugar aparece el grupo familiar, donde el niño ocupa un lugar determinado en la constelación que constituyen el conjunto de sus padres y de sus hermanos y hermanas. Aquí hace el aprendizaje, útil o viciado, de ciertas relaciones y sentimientos sociales. Después, los grupos que se abren ante él se diversifican a medida que su persona se hace más libre en sus relaciones posibles, más polivalente en sus relaciones con los demás, más apta para combinar sus actos con los de eventuales colaboradores.

Este trabajo de reunificación diferenciada con los otros es, al mismo tiempo, la continuación y la contrapartida de la escisión que se ha producido en la confusión inicial del niño y de su entorno inmediato. Esa reasociación se efectúa bajo la influencia de los grupos, de tal manera que en la práctica de estos grupos aprende el niño a discernir los distintos tipos de relaciones que pueden unirlo y, eventualmente, oponerlo a la sociedad. Estas relaciones tienen un valor categorial respecto de su persona, porque le permiten clasificarla en función de cada una de sus actividades particulares. Al hacer penetrar en la persona las diferentes categorías de las relaciones con los otros, los grupos operan en ella una readaptación íntima. Esas categorías se refieren, al mismo tiempo, a la acción propia de cada uno y al entorno social.

Frente a los grupos organizados, el o los medios representan el conjunto de las circunstancias físicas, humanas o ideológicas que se encuentran reunidas en

(94) Cfr. particularmente *Los orígenes del carácter en el niño.*

el mismo momento. Su influencia es mayor que la de los grupos. Sin embargo, pueden suscitar reacciones y, particularmente, reacciones de grupos. Sus efectos son tanto más directos cuanto menos sólidamente organizadas estén las conductas de aquellos sobre los cuales se ejercen. Los medios son, por consiguiente, muy eficientes en el niño, cuyas perspectivas de acción permanecen a menudo inestables o mal definidas.

2.4. *El papel del movimiento*

("La importancia del movimiento en el desarrollo psicológico del niño") (95)

Hasta el momento en que aparece la palabra, el movimiento es lo único que puede dar fe de la vida psíquica infantil y de hecho se identifica con ella en el niño, cuya actividad comienza siendo elemental, discontinua, esporádica, cuya conducta no presenta objetivos a largo plazo y a quien falta capacidad para diferir sus reacciones y escapar así a las influencias del momento presente. Antes de que aparezca la palabra el niño sólo posee para hacerse comprender gestos, es decir, movimientos en relación con sus necesidades o su humor y con las situaciones, y susceptibles de expresárlas.

Aparte de esos significados adquiridos, el movimiento posee en potencia, por su naturaleza, las diferentes direcciones que podrá tomar la actividad psíquica. El movimiento es esencialmente desplazamiento en el espacio y posee tres formas, cada una de las cuales tiene su importancia en la evolución psicológica del niño. Puede ser pasivo o exógeno, es decir, encontrarse bajo la dependencia de fuerzas exteriores, entre las cuales la más importante es la gravedad. En este caso no puede provocar sino reacciones secundarias de compensación o de reequilibrio. Estas reacciones están reguladas por un aparato muy arcaico en la serie de los vertebrados y pueden manifestarse en el hombre desde el período prenatal, como lo han mostrado Magnus y Kleijn en el caso de los reflejos laberínticos. Estos reflejos desaparecen normalmente después del nacimiento, pero son los primeros de una serie que en etapas sucesivas y a través de la búsqueda de las posturas necesarias y de los puntos de apoyo apropiados conducirán al niño desde la posición de acostado a la posición de sentado, a la posición de rodillas y finalmente a la posición de pie, que es la propia del hombre y que ha ejercido una decisiva influencia en los progresos de su comportamiento.

La segunda forma de movimiento se debe a los desplazamientos autógenos o activos ya del propio cuerpo en el medio exterior, ya de objetos que se encuentran en dicho medio: locomoción o prensión.

La tercera, finalmente, consiste en el desplazamiento de los segmentos corporales o de sus fracciones unos en relación con otros. Se trata de reacciones posturales, que se confunden parcialmente con las del equilibrio señaladas en el primer grupo. Pero éstas adquieren un carácter más detallado, más diferenciado

(95) Informe presentado en la Societé Francaise de Psychologie en el curso de las sesiones de la Section de Psychologie de l'Enfant et de l'Education, 1956. Publicado en 2, *Enfance*, 1956; reeditado en 3-4, *Enfance*, 1959, pp. 235-239.

y hasta podría decirse que más psicológico: se exteriorizan como actitudes y como mímica. Estas tres clases de movimientos se encuentran más o menos implicadas entre sí; se condicionan mutuamente. Pero el desarrollo de todas ellas o sus anomalías muestran que pueden combinarse diferentemente entre sí y con diferentes regulaciones en función de los individuos.

El órgano del movimiento en todas sus formas es la musculatura estriada, en la que pueden distinguirse dos actividades, aunque estrechamente complementarias: por una parte, el encogimiento o el alargamiento simultáneo de las miofibrillas que componen el músculo y como consecuencia el encogimiento del propio músculo, del que se sigue el desplazamiento del miembro y su puesta en movimiento (función clónica del músculo); por otra parte, su función tónica, que mantiene en el músculo un cierto nivel de tensión que varía con las condiciones fisiológicas propias del sujeto o con las dificultades del acto que se está realizando. El tono es lo que puede mantener a los músculos en la forma que les ha dado el movimiento en el caso de que éste cese. Acompaña al movimiento para sostener su esfuerzo a la medida de las resistencias encontradas, pero puede separarse de él y transformarlo en una actitud estable, es decir, en inmovilidad. El tono posee una regulación compleja que ponen en evidencia las distintas clases de hipertonía o de hipotonía relacionadas con lesiones en diferentes lugares del sistema nervioso. El tono es la contextura de que están hechas las actitudes y las actitudes se encuentran en relación, por un parte, con la acomodación o la espera perceptiva y, por otra, con la vida afectiva.

Todo este aparato funcional está bien lejos de encontrarse dispuesto para ponerse en marcha en el momento del nacimiento. Sus diversos componentes aparecerán cada cual en el momento oportuno y permitirán entonces al niño modificar sus relaciones con el medio. Pero podrán ser en cada individuo más o menos precoces o más o menos apremiantes: de ahí la diversidad de complexiones motrices.

Los movimientos en el recién nacido parecen simples descargas ineficientes de la energía muscular, en las que se mezclan sin combinarse adecuadamente reacciones tónicas y clónicas, espasmos y bruscas interrupciones de gestos sin coordinación, automatismos sin utilidad en ese momento, como los movimientos de pedaleo observables ya en las primeras semanas.

Sin embargo, esa agitación es suscitada por las necesidades del niño, por sus estados de bienestar o malestar. Constituye la señal de ese estado para su entorno y provoca así una intervención en su favor. Se establece así entre ambos una vinculación cada vez más específica según las exigencias del niño y según las circunstancias. Los primeros gestos que son útiles al niño son, así, gestos de expresión, ya que sus actos no son susceptibles todavía de procurarle nada de las cosas que le resultan más indispensables. Se trata, por lo demás, de un modo de expresión exclusivamente afectivo, pero cuyos matices pueden corresponder finalmente a toda la gama de las emociones y a través de ellas a situaciones variadas, de las que el niño se hace consciente de manera quizás confusa y global, pero vehemente. La emoción tiende a la representación a causa de las actitudes y los simulacros que pone en juego. Constituye una cierta forma de

sensibilidad, de acción, de conocimiento, que ha debido darse en un cierto momento de la historia de la especie, como parecen atestiguarlo al mismo tiempo los centros que corresponden a sus automatismos en el sistema nervioso y las ceremonias o ritos que tienden a orientarlos para hacer de ellos manifestaciones de la colectividad en las civilizaciones aún poco desarrolladas intelectualmente.

Por todo ello se puede dar a este período del desarrollo psíquico el nombre de "estadio emocional", no porque corresponda de modo exclusivo a una determinada delimitación temporal en el curso de la evolución, sino porque en él se da un determinado tipo de relaciones con el medio, relaciones que son en ese momento dominantes y que dan un estilo particular al comportamiento del niño. Formas diferentes de actividad pueden, en efecto, coexistir en el niño; pero en cada edad una de esas actividades predomina sobre las demás, actividad que provoca un cambio y, con harta frecuencia, un enriquecimiento específico en las relaciones del niño con el ambiente: esta actividad será característica del estadio correspondiente.

Mientras está aún dominado por su subjetividad afectiva, el niño se entrega ya a actividades que anuncian el estadio siguiente, el "estadio sensorio-motor". Esas actividades conservan un carácter subjetivo e incluso con frecuencia afectivo, pero de ellas resulta una ligazón más estrecha entre el movimiento y sus consecuencias sensibles, lo que supone un reconocimiento minucioso de los datos sensoriales, y una percepción más precisa y más discriminativa de las estimulaciones causadas por los objetos exteriores. Se trata de la actividad *circular*, así llamada porque el efecto procedente de un movimiento a veces fortuito provoca su reproducción, como si se tratase de verificar sus relaciones y a continuación sus modificaciones mutuas. Por ejemplo, los balbuceos variados del niño que no habla todavía le llevan a distinguir entre sí los diferentes sonidos que producen las contracciones diversas de su aparato fonador y le preparan para discernir los mismos sonidos articulados en su entorno.

En algunos niños la actividad sensorio-motriz tiene unos comienzos explosivos. Parecería que se tratase de una necesidad que se despierta. En ellos puede apreciarse el instinto o el reflejo llamado de *orientación* y de *investigación* por Pavlov, quien lo encontró particularmente desarrollado en el mono; pero existe también en el niño, aunque habitualmente menos disperso y desordenado. La actividad sensorio-motriz pasa por distintos niveles. Presenta una primera fase subjetiva. Empieza el día en que la mano, que entró a causa de un movimiento fortuito en el campo visual, retiene la mirada, que sigue atentamente sus desplazamientos y detenciones. Pronto es la mirada la que dirige a la mano y la hace ir hacia los objetos del entorno. En principio, se trata de gestos apetitivos y en ocasiones como de júbilo o impaciencia, a los cuales W. Stern rehusa la cualidad de gestos de presión. Después, el acto de presión se hace incontestable. Comienza siendo poco diferenciado, de manera que el niño se acerca al objeto con las dos manos a la vez, globalmente, y lo coge sin precisión. Después, hacia los diez meses, el acto de prensión se convierte poco a poco en una palpación más o menos estructural y termina finalmente en una manipulación en la que la actividad de cada mano es complementaria de la de la otra y no ya exactamente

simétrica o similar. Esta bipartición diferencial del movimiento parece tener una gran importancia en la evolución psicomotriz del niño, que puede realizar a partir de ese momento acciones combinadas en las que cada mano desempeña sus papel, una lleva la iniciativa y la otra es su auxiliar.

En este momento aparece una nueva etapa. Hasta ahora el movimiento estaba ligado ya a influencias subjetivas, ya a la percepción de objetos exteriores. Ahora va a convertirse en el acompañante de representaciones mentales, a las que va a servir de soporte dinámico o descriptivo; va a constituir un medio de imponerlas a la conciencia dominada completamente aún por las impresiones del momento y más o menos cerrada al juego de las asociaciones. Se trata del "estadio *proyectivo*" (96), en el que el niño se expresa tanto con gestos como con palabras, en el que parece querer hacer una representación mimética de su pensamiento fácilmente desfalleciente y de ese modo una especie de presencia. Incluso hará a veces simulacros para apoyar su relato.

Otra actividad que adquiere ahora gran importancia es la imitación. También presenta la imitación niveles diferentes, cada uno de los cuales aparece en un momento determinado. Al principio, consiste en la repetición por parte del niño de un gesto que acaba de ejecutar él mismo cuando alguien reproduce este gesto ante él. Pone pues en juego la persistencia de una estimulación reciente y puede, por consiguiente, ser reavivada fácilmente en el aparato psicomotor. En esta forma puede observarse desde los seis meses, a edades bastante diferentes por lo demás según los autores. Un poco más tarde, cuando la percepción del modelo no tiene ya necesidad para ser eficaz de haber sido precedida del mismo gesto ejecutado espontáneamente, debe suponerse que existen sistemas de relaciones perceptivo-motrices, constituidos con anterioridad ya por el mecanismo de la actividad circular, ya —como lo ha indicado Guillaume— por medio de las reacciones convergentes que puede provocar simultáneamente una misma situación en varios individuos cada uno de los cuales ha asistido así a las de los otros. En un nivel todavía más elevado el modelo no procede ya solamente por la vía perceptiva bajo la influencia de una estimulación actual. El modelo es asimilado y en ese caso la imitación puede exigir un cierto tiempo de incubación, que no se produce ya a la manera de un reflejo sensorio-motor, sino que entra en relación con la esfera de las representaciones. Es lo que sucede en el niño que revive una escena impresionante o que se imagina en el lugar de un personaje más o menos prestigioso. En ese momento la imitación puede devenir verdaderamente iniciadora.

Hay aún otras actividades motrices cuyos progresos ejercen sobre el desarrollo del niño una influencia que va más allá de su propia entidad. Desde los dos años, el niño dispone de la marcha y comienza a disponer de la palabra. Antes de andar, se había limitado a lo que Stern llama su espacio próximo, que no supera la longitud de su brazo. De ahora en adelante, el niño puede medir por sí mismo las distancias, variar las direcciones, cambiar de entornos y establecer

(96) A partir de 1956 Wallon reduce los estadios sensorio-motor y proyectivo a un mismo estadio (el sensorio-motor) cuya unidad radica en la preponderancia de las reacciones frente al mundo exterior (J.P.).

una continuidad entre ellos. El espacio adquiere para él una realidad independiente de los objetos que lo pueblan. Es un campo libremente abierto a su actividad; sus veleidades de independencia y de evasión lo muestran perfectamente. El deseo de autonomía que se manifiesta hacia los tres años tiene aquí una de sus fuentes.

Por lo que a la palabra se refiere, el aspecto audio-kinestésico pasa a segundo plano, aunque sigue siendo fundamental, y es el aspecto lingüístico el que ejerce la influencia esencial sobre el desarrollo psíquico, en la medida en que éste parece desde ahora sufrir más la influencia de los factores intelectuales. Sin embargo, ciertas dificultades o defectos motrices de la articulación verbal pueden ejercer una acción molesta en las relaciones del niño con la sociedad y, de rechazo, en su confianza en sí mismo y el normal despliegue de su persona.

El movimiento no interviene solamente en el desarrollo psíquico del niño y en sus relaciones con los otros, sino que también influye en su comportamiento habitual. Es un factor importante de su temperamento. Cada individuo posee una constitución motriz personal que depende de las regulaciones variables de sus diferentes actividades musculares. Hace algunos años que he emprendido, con la colaboración de Hiriartborde y más tarde de Denner, la tarea de someter a pruebas dinamométricas, por medio de un aparato susceptible de registrar la curva de su esfuerzo total, a los niños que van a mi consulta y en los que el examen clínico parece revelar ciertas particularidades motrices o psicomotrices. El análisis de los gráficos obtenidos ha mostrado que pueden ser reducidas a algunos tipos que corresponde cada uno a un complejo psicomotor determinado: formas diversas de inestabilidad, epilepsia, apraxia grosera, etc.

El estudio del movimiento en el niño presenta así, todavía, vastas perspectivas. Al principio, está ligado a los progresos de sus nociones y de sus capacidades fundamentales y cuando éstas pasan bajo el control dominante de la inteligencia, sigue todavía implicado en las maneras en que se exterioriza y se prodiga la actividad psíquica.

2.5. *El papel de la imitación* ("Imitación y representación") (97)

La imitación se inscribe entre dos términos contrarios: fusión, enajenación de sí en la cosa o "participación" en el objeto, y desdoblamiento del acto que debe ejecutarse según el modelo. No resuelta, esta oposición explica la oposición de las doctrinas sobre la importancia de la imitación de la evolución psíquica y sobre su naturaleza misma. Según Guillaume (98), es incapaz de crear un movimiento nuevo. Es sólo una ocasión de repetir aquellos cuyo aprendizaje está ya hecho, dándoles por motivo, por modelo, una imagen visual o auditiva. Implica entonces a la vez la existencia de gestos ya modelados y de imágenes. Su

(97) Extraído de *Del acto al pensamiento*, pp. 122-141.

(98) GUILLAUME, P., *L'imitation chez l'enfant*. Alcan, París 1925.

unión misma sería más bien de orden empírico que resultado de conexiones inéditas y de una integración funcional. La imitación es un hecho de ajustamiento completamente exterior entre elementos ya constituidos. No hay que hablar, como lo han hecho algunos, de imitación interior. "¿Qué designa esta palabra, sino una imitación detenida en su realización material por una complicación mental, de suerte que supone una imitación primitiva real?" Suponer en la imitación otros antecedentes que los gestos que aparecen y sus ocasiones presentes no es hacer otra cosa que "sofocar sus orígenes en la noción confusa de un instinto general".

Efectivamente el fundamento que Groos, Lipps, Finnbogason dan a esta imitación interna sigue siendo vago e hipotético. Según Groos, el niño comienza por exteriorizar en objetos inanimados, su muñeca por ejemplo, la actividad, que siente en sí mismo, o la que podría servir de complemento a la suya. Esta proyección respondería a la fase animista de sus representaciones. Concepción centrífuga del animismo procedente de un punto de vista que la psicología ha superado. Lejos de ser él mismo una fuente inmediata y primitiva de conocimientos, de donde sacaría intuiciones aplicables a la realidad exterior, el sujeto comienza por estar confundido mediante su sensibilidad con todo su ambiente. Mediante su unión con éste comienza, no sólo por vivir, sino por experimentar su vida y de esta primera amalgama deberá extraer lo que le será necesario atribuirse para tomar conciencia de su yo y para oponerlo a lo que, simultáneamente, se le presentará como perteneciendo a lo que no es él mismo. Pero esta participación no se hará sin que él deje en las cosas un residuo de sus impresiones subjetivas y sin que de esta manera las haga existir así a su imagen.

En un segundo tiempo, en cierta forma inverso al primero, el niño retomaría la imagen que ha puesto en las cosas para realizarlas mejor en sí mismo, utilizando sus movimientos, sus actitudes, su propio cuerpo como símbolos capaces de darles una especie de presencia efectiva. Ayudándose con objetos cualesquiera,con un palo que entre sus piernas figura ser un caballo, un gorro de papel sobre su cabeza, juega al general. Se imagina ser una locomotora por los gestos mecánicos de sus brazos, sus piernas, sus aspiraciones sonoras y ritmadas. Así la imitación sería la consecuencia de una imagen subjetiva que habría dado una vuelta por la cosa imitada y habría sacado de allí sus elementos plásticos.

También Lipps le atribuye un origen subjetivo. Habría una tendencia natural, instintiva a modelarse sobre otros, a experimentar y figurarse los sentimientos de los demás. Este ser en sí puesto en otros o más bien el ser de otros en sí, que ha recibido el nombre de *Einfüblung*, tendría por consecuencia automática las actitudes o gestos que responden a los sentimientos, cada vez que no son inhibidos por una fuerza contraria. Así el hecho primitivo sería el movimiento ligado a la intuición íntima. "La imitación interior" no sería sino una imitación efectiva, que podría ser secundariamente amputada de sus efectos aparentes. No hay nada aquí que pueda servir para explicarla. En cuanto a la *Einfüblung*, que daría a la imitación su motivo a falta de mostrar su mecanismo, sustituye por la noción en cierto modo absoluta del instinto, la busca de relaciones entre el individuo y el ambiente, de donde podrían deducirse su deseo, sus esfuerzos, sus capacidades de imitación.

Esta teoría es la que Finnbogason ha retomado aunque extendiendo su aplicación. El objeto de la imitación podría ser no solamente los seres vivos sino también las cosas inanimadas. De igual manera que la mano sigue los contornos de éstas, toca a las aptitudes mímicas o plásticas del cuerpo entero dibujarles la forma. Un espectáculo cualquiera, pero vivo y cautivante, parece anular en nosotros todo lo que le es extraño. Hay olvido de sí e identificación con él. Sus detalles, sus peripecias llegan a ser parte de nuestra sensibilidad, de nuestra vida. Los límites del yo y del no-yo están como borrados; el yo se transforma en el objeto. Entonces todo lo que puede experimentarse o ser realizado parece simbolizarse con él, y las reacciones motrices son aquellas que él es susceptible de dirigir. Pero, subraya Guillaume, lo que resulta de ello son gestos de acompañamiento o de enderezamiento, como ante el equilibrista que vacila o ante el orador enronquecido. Los movimientos del espectador no son la reproducción de los que presencia; son más bien aquellos que preveía o que le parecían apropiados para corregir un error, para rectificar la situación. La observación es justa, si se trata de reacciones inmediatas. El excedente de la actitud, en efecto, es el de una acomodación perceptiva que acapara todo el organismo. Son posturas plásticas, una mímica que lleva a la suspensión momentánea de toda otra manifestación motriz. Interpretando, con Lipps, este detenimiento como una actividad despojada de su exteriorización, como un efecto consecutivo, Finnbogason invierte el orden de los factores.

Porque hay una parte de verdad en la descripción que ambos hacían de la imitación interna. Pero ellos no conocían otra alternativa que el movimiento y su imagen. Además la imagen supone antes el objeto, al cual sobrevive como la huella que ha dejado su presencia. Siendo posterior al movimiento, no puede explicarlo. Lo que lo precede, y lo prepara, es otra cosa, es la actitud o la postura, de las cuales la percepción también puede acompañarse. Absorberse en la contemplación de un espectáculo no es quedar pasivo. La excitación no permanece puramente cerebral. Se esparce por los músculos. Aunque pueden no ejecutar ningún movimiento, son sin embargo el asiento de una actividad sentida a veces intensamente por el sujeto, si bien puede ser imperceptible para los demás. Esta impresión no es una pura ilusión. Lo que la origina ha podido ser comprobado, resgistrado. Es una contracción de los músculos que no acarrea su recogimiento, sino que, al contrario, los mantiene en su forma presente y les da un grado variable de consistencia, de resistencia a los desplazamientos; es su función tónica.

La fisiología muestra que el tono no es simple, que tiene, según los centros de donde recibe momentáneamente su influjo, componentes o formas diversas; y sus funciones son igualmente diversas. Acompaña al movimiento, brindándole el sostén necesario para su progresión regular, o el dosaje exacto que pueden exigir las resistencias encontradas. Esparcido en todo el conjunto del cuerpo, asegura el equilibrio necesario para la ejecución de cada gesto, realizando la actitud ya estable, ya móvil, que se adecúa a las diferentes fases del acto. Así no es sino el soporte del movimiento que se efectúa, prepara su serie, lo mantiene en potencia, y este papel puede llegar a ser exclusivo del movimiento mismo. Entonces introduce la inmovilidad, pero una inmovilidad a veces llena de tensiones

musculares, como es la de la bestia en acecho, como puede ser la del corredor, cuando está a punto de darse la señal de partida. La rapidez, el vigor del gesto a hacer, está en este instante en potencia en los músculos endurecidos y recogidos como resortes; su forma está ya dibujada por la distribución del tono en el aparato muscular. En esta acomodación en vista al movimiento se combina estrechamente la del aparato perceptivo, que no está menos tenso en el sentido de objetivo o de la presa, si ésta se halla presente, o si es solamente aguardada, presentida y como diseñada ella también en la actitud del animal juntamente con los gestos propios para capturarla. La función tónica puede así fusionar los dos polos sensorial y motor de la actividad y darles una misma orientación expectante. Se hace a la vez plástica y hormigueo de energía. Inmoviliza temporalmente el gesto, pero fomentándolo según todas las incitaciones perceptivas hacia las cuales el sujeto se ha vuelto más o menos curiosa o ardientemente.

La fusión con el objeto ante un espectáculo cautivante, la *Einfühlung*, se transforma así en algo distinto a una hipótesis o a un epifenómeno. Es un estado combinado de sensibilidad y de movimiento bajo la forma de la actitud, a la cual corresponde precisamente el doble carácter de ser simultánea o alternativamente preparación para el acto y espera, pre-movimientoy pre-percepción. Tan pronto es una fase, tan pronto otra la que puede determinarla. Cuando el animal se lanza sobre su presa, la excitación vuelve al medio para modificarlo por un proceso centrífugo, conforme a las necesidades o designios del sujeto. Cuando se producen gestos de acompañamiento o de enderezamiento, la acción ha llegado a ser simple participación; el drama queda confinado al dominio de las actitudes y el sujeto no es más que un simple asistente, pero el movimiento está siempre listo a surgir, a poco que haya discordancia entre el gesto real, cuya iniciativa y ejecución son por así decir delegadas a otras, y las actitudes con que el sujeto las acentúa y acompaña. Por último, todo movimiento aparente puede ser aplazado, pero la activiad postural está lejos de extinguirse y es de ella que podrá salir la imitación.

Todo demuestra, en efecto, que la atención prestada por el niño a los objetos o a los espectáculos que le interesan no sólo no es pasiva, sino que además no se pierde, por más tiempo que tarde en producir sus efectos.

Cuando asiste a las cosas está en estado de impregnación perceptivo-motriz. Así como se ve, según Conradi, en los gorriones que aprenden el canto del canario, movimientos mudos de la garganta mientras escuchan, las musculatura del niño trabaja también durante todo el tiempo que mira o escucha. A menudo no son más que contracciones insensibles, pero que parecen rumiarse en el intervalo de las percepciones, y que acaban por último en ensayos de reproducción más o menos tímidos, más o menos logrados. El intervalo entre la impregnación y la reproducción puede ser de algunos minutos, de algunas horas, varios días o varias semanas. Pero cuanto más largo es, tanto mejor la fase de incubación demuestra la importancia del aprendizaje mudo que se ha procurado entre las percepciones iniciales y la adquisición del nuevo gesto.

Su duración puede, en ciertos casos, notarse muy netamente. Dos o tres días después de haber estado en el circo el niño ensayará las volteretas del payaso. A los 2; el hijo de Preyer repite canciones de cuna que nadie en la casa conocía. Se

descubre que las había aprendido de una sirvienta que se había marchado hacía más de tres meses. A veces, la diferencia entre la imitación y las percepciones actuales del niño permite descubrir que éstas son aventajadas por un modelo más antiguo. Grammont cita el ejemplo de una niñita en quien las palabras aparecían con una desinencia italiana, a pesar de que su gobernanta italiana se había marchado seis semanas atrás. La impregnación no sólo avanza, sino que puede desbordar ampliamente el poder presente de reproducción. Stern comprueba que, muy pronto, el número de palabras comprendidas por el niño sobrepasa en mucho el de las palabras que sabe repetir.

En casos parecidos la imitación, que es la imitación verdaderamente iniciadora, no podría ser literal. No es la copia rasgo por rasgo de un modelo, cuya imagen estaría adecuadamente presente, ante los ojos, o ante el espíritu. Se adelanta a la representación. Es un ajustamiento de los gestos a un prototipo, que no es una figura, sino una necesidad latente, nacida de las impresiones muchas veces múltiples en su origen, y fundidas en el aparato donde se insinuarían como el estimulante de un esbozo confirmado y rectificado sin cesar. Su resultante es única. Pero no es aún más que un poder concreto y latente, que sólo el acto, reproduciéndose, revela a sí mismo. No es todavía una representación.

Sin esta relación inicial de la percepción con el movimiento, por intermedio de la función tónica o postural, el pasaje de las impresiones visual o auditiva a los gestos correspondientes sería inexplicable. Sin duda, puestas así en contacto con el sistema motor, pueden volver a encontrar las adquisiciones sensorio-motrices de la actividad circular. Pero su utilización no puede ser más que relativa, pues el aprendizaje de los movimientos imitados supone conexiones y un tipo de organización que se procura en un plano psico-motor más elevado. Sólo llegan a ser posibles después de una fase alternada de participación sensorio-postural con otros, y de elaboración postural y gestual. Así toma su significación concreta el rodeo por otros de la reacción imitada que Groos había intuido. La actividad le da una orientación nueva. En lugar de volverse únicamente hacia el mundo exterior para modificar sus relaciones, se convierte en modificadora del sujeto mismo, cuyas reacciones no son ya solamente modeladas por las necesidades del medio, sino también según modelos exteriores. La conversión que se opera es la de la actividad inmediatamente utilitaria hacia la actividad especulativa.

La imitación no sobreviene antes de la segunda mitad del segundo año. Pues no es posible relacionar con la imitación las sonrisas que el niño cambia con su madre, ni sus gorgoritos cuando oye cantar, ni la repetición de los gestos o sonidos que acaba de emitir él mismo cuando son, además, reproducidos delante de él. A estas reacciones, que aparecen entre los 3 y 4 meses, siguen, hacia los 6 u 8 meses, gestos convencionales, como batir las manos, saludar, dar vuelta los puños para hacer gracias, golpearse la sien, amenazar con el dedo. Según la justa observación de Guillaume, se trata aquí de simples respuestas a una señal habitual, obtenidas por medio de procedimientos diversos, tales como movimientos pasivos o selección entre los movimientos espontáneos del niño. Hacia la misma época se observan los gestos de acompañamiento, con frecuencia ritma-

dos, frente a un objeto balanceado o de un movimiento alternativo cualquiera. Un poco más tarde, hacia los 9 meses, comienzan las manifestaciones de ecocinesia.

Un período bastante largo transcurre antes de que puedan señalarse hechos auténticos de imitación. Según Detaille, lo que llama "la imitación-copia" comienza a la edad de 2 años. Guillaume cita desde la edad de 1; 4 (22) el hecho de imitar, exagerándola, la marcha de un compañero. Pero según sus propios ejemplos, es preciso alcanzar la edad de 22 meses para ver al niño reproducir los movimientos de elevar los brazos extendidos a la altura de la espalda, lateralmente o adelante —estando en esta posición, llevar los antebrazos verticalmente o llevar las manos a la espalda— elevar la pierna, con la rodilla flexionada o extendida— inclinar el tronco hacia adelante, atrás, de costado— flexionar las piernas con las manos en las caderas— llevar la cabeza adelante, luego atrás, a la derecha, luego a la izquierda. Todos estos ejercicios, ejecutados de primera intención o después de algunos ensayos, suponen 'un esquema corporal" ya muy complejo y destacado. A esta edad, en efecto, los juegos sensorio-motores del niño lo han inducido a establecer las conexiones más extensas y variadas entre sus campos sensoriales o *exteroceptivos* y posturales o *proprioceptivos*. Son estas conexiones activas, es decir, que no se limitan a la adición de relaciones simplemente yuxtapuestas, sino que son el resultado de cambiantes investigaciones y comportan por consiguiente un cierto grado de previsión o deducción. Así se explica la parte de intuición o invención que puede suponer el logro de estas imitaciones nuevas. Más o menos a la misma edad el niño quería saltar viendo saltar a su hermano, pero quedaba en la posición de partida. A 1;11 copia su marcha cómica, con el vientre extendido hacia adelante, o aun la actitud de una persona sentada, con las piernas cruzadas, o el gesto de un niño que se pone el pulgar en la boca y la otra mano en la oreja. En posesión ahora de su cuerpo y de sus movimientos se complace en hacer de ellos el instrumento de lo que ve realizar en torno suyo.

Es necesario entonces esperar hasta los 3 ó 4 años para que se produzca otra forma de imitación, la que Detaille llama "imitación fantástica" (imitación dramática de los americanos). Coincide en esta edad (99) con "la crisis de la personalidad". En la medida en que el niño experimenta la necesidad de afirmarse, se interesa por las otras personas como tales; lo manifiesta imitándolas, que es a la vez tratar de conocerlas mejor e intentar despojarles sus ventajas.

La imitación, al integrarse al comportamiento, recibe su sello y no es más que uno de sus medios. Así, a partir de los 6 años se torna *razonada* y *reflexiva*. Los intereses diferidos sustituyen gradualmente a los intereses inmediatos. El niño imita para llamar la atención, bien para obtener una recompensa, o un favor de afecto. La imitación se convierte en una demostración, más que en una reacción inmediata de simpatía.

Koffka juzga esencial la distinción entre la imitación por si misma y la imitación motivada. Llama a una *espontánea* y a la otra *inteligente*. En la primera, el sujeto parece borrarse ante el modelo que actúa en él. Pero el

(99) Ver WALLON, H., *Los orígenes del carácter en el niño*, parte III, capítulo 6.

modelo se confunde con el acto imitativo, o por lo menos no podría oponérsele, como un objeto exterior cuya réplica se trataría de dar. Es él mismo íntimo, y esto es lo que lo impulsa a realizarse efectivamente, a fin de completarse y restablecer el acuerdo en el aparato psico-motor, en el cual ha surgido bajo forma de percepción. En efecto, según la *Gestalttheorie*, o teoría de la forma en la cual se inspira Koffka, toda realidad, toda acción consiste en estructuras, es decir se compone de conjuntos organizados de donde los detalles o elementos reciben su sentido y su definición, lejos de determinar la naturaleza del conjunto por sus cualidades particulares. Cada estructura es una cierta ley de organización que puede y debe extenderse a dominios diferentes. Una estructura perceptiva puede y debe tener sus equivalentes motores, o más bien, los elementos motores que ella implica exigen ser ellos mismos incorporados a una estructura semejante pero hecha de movimientos. Toda percepción tiende así a realizarse en el plano motor. La imitación espontánea es la coincidencia que se realiza entre una estructura perceptiva y la estructura motriz que le corresponde; es un modelo sensible que pasa de sí mismo al estado de movimiento.

Unidad cuya organización es muy superior a la simple sucesión de elementos que traduce la actividad en eco, la estructura que responde a la imitación espontánea no implica aún otras conexiones que las intrínsecas de donde resulta el pasaje de la percepción al movimiento. Entre las dos hay mucho menos dualismo que complemento recíproco y equilibrio. El modelo perceptivo no se opone al movimiento como un objetivo o una norma exteriores, aun si el acuerdo con la estructura percibida no se realiza de inmediato y si debe buscar la suya a través de algunos tanteos. Estas hesitaciones pueden anunciar ya la desunión entre lo que debe y lo que puede ser; no es sin embargo todavía más que una necesidad buscando realizarse, un resultado que se opera a través de una materia rebelde, una forma que ordena sus elementos. Despojada de sus postulados teóricos, esta comprobación de un modelo que empalma con el acto que lo expresa encuentra su explicación natural en la participación perceptivo-postural del ser vivo con las cosas, cuando su actividad no puede consumirse inmediatamente en gestos modificadores del medio.

En la imitación inteligente el modelo, en lugar de imponerse, se deja elegir. Es el "querer" o "deber imitar" que se superpone al "poder imitar". Los motivos del acto llegan a ser extraños al acto mismo. Pueden ser comparados con él y tienden por consiguiente a hacer distinguir entre el acto del cual tórnase lícito decidir o no la ejecución, y el modelo que es ofrecido en deliberación. Tiende, pues, a hacerse una disociación entre lo que es percibido, imaginado o querido, y lo que es efectuado. Al plano de la acción pura, va a poder oponerse el de la representación. Al mismo tiempo el sujeto se percibirá más como distinto de sus actos y representaciones. Desde el momento en que él se opone al modelo como una cosa a imitar o a no imitar, es necesario que el sentido de su propia persona lo conduzca momentáneamente al acto encarado. Esta clara identificación de sus actos, de sus representaciones y de sí mismo supone que identifica correlativamente la persona de otros, de donde saca modelos y en cuyo émulo se convierte. Así la imitación participa de las etapas de la evolución psíquica, somiténdose a su ley, o contribuyendo a su progreso.

Es fundamental para el futuro intelectual del niño, como lo ha sido para la especie, el pasaje que se opera desde su fusión con la situación o el objeto por medio de sus constelaciones perceptivo-motrices o de su plasticidad perceptivo-postural, hasta el momento en que puede darles un equivalente compuesto de imágenes, símbolos, proposiciones, es decir, de partes articuladas en el tiempo y gradualmente mejor descomponibles en sus elementos individuales. Colocada entre su participación en el modelo y la copia que termina por oponer a éste, la imitación está destinada a mostrar las formas y las condiciones de este desdoblamiento.

Sin duda, éste al principio tiende a operarse con respecto a otros. Aquí el niño, dominado desde sus primeras impresiones por sus conexiones con las personas de su ambiente, ejecuta sus primeras elecciones. Pasado el período de la imitación automática o espontánea, su imitación no se dirige indistintamente a todas, sino a las que, por un motivo cualquiera, se le imponen más. En el origen es un deseo más o menos total de unirse a ellas por una especie de participación efectiva. Freud ha indicado el sentimiento de ambivalencia que puede inspirarlo. El canibalismo daría la imagen de ello: absorber el objeto amado o admirado, lo mismo que analógicamente la madre devora a besos su criatura y casi la mordería, aniquilándola así, para sacrificarla a sí misma. Inversamente absorberse también en él de cualquier manera, en vista de una asimilación más íntima, hasta renunciar a sí mismo y anularse. Las dos tendencias pueden permanecer frente a frente, estimularse, eclipsarse mutuamente, sucederse una a otra. Así ocurre en el niño.

Este drama es el que Freud ha simbolizado con el complejo de Edipo. Parece que su alcance debe ser generalizado para responder mejor a la realidad. Su significación está lejos de se siempre o únicamente sexual, y el padre no es necesariamente su objeto. Sin ser erótica, la rivalidad puede no obstante asociar tendencias asimilativas y homicidas, al modo de los celos, que no se producen sin una confusión de sí con otros en la imagen del regocijo, al mismo tiempo que parece necesario el aniquilamiento del rival para atribuirse el regocijo solamente a sí mismo (100). Según Freud, el niño comenzaría por querer disputar su madre a su padre, deseando verlo desaparecer. Después, al obrar el remordimiento, lo tomaría por objeto de su admiración y por modelo a imitar.

En realidad, el orden es inverso. Acontece que aquellos hacia quienes el niño se vuelve, y que pueden no ser su padre, sino seres con respecto a los cuales el apego que siente por su padre no es susceptible de inspirar ningún sentimiento de rivalidad, cautivan su interés por razones diversas: prestancia, señales de solicitud, de autoridad o melindres frente al niño mismo, atención o consideración de que son objeto. El prestigio que él les concede lo lleva a una necesidad de acercamiento y de semejanza que halla en la imitación su medio esencial. Pero este deseo de asimilación no se presenta habitualmente sin envidia, sea que haya sentimiento de fracaso, o voluntad de hacerse preferir, sea, en fin, que la imitación se dirija hacia la sustitución del modelo por el yo como hacia su

(100) *Idem.*

realización total. La fusión al principio imaginaria quiere transformarse en real. Pero la fusión real acarrea la oposición con el ser real que es el modelo.

Este cambio no es privativo del niño. Existen sujetos que comenzaron por una completa devoción a la vida y destino de otro, que se sacrificaron, contentándose con vivir a su sombra o con no recibir más que los reflejos de su gloria, y que un día se levantan contra él como si fueran adversarios irreductibles. Todo lo que habían acumulado de él alimenta bruscamente todo lo que quieren llegar a ser. La personalidad del otro, lentamente interiorizada, y el deseo, nacido en sordina, de hacer valer su propio yo, motivan que su sola evocación les resulte intolerable y tornan imposible toda coexistencia. La oposición es de aquellas que no admiten compromiso. El discípulo o el fiel no pueden soportar ni siquiera la imagen del maestro o del jefe. Una fidelidad absoluta corre el peligro de cambiarse en deseo de supresión. En el niño esta evolución no tiene la misma intransigencia sistemática, pues sus impresiones son móviles y múltiples; pero al parecer le hace adoptar los modos de su ambiente para oponerles después su propio yo, tomando así conciencia de sí mismo a través de otros. Queriendo ser semejante al modelo, se opone a la persona y debe terminar por distinguirse también del modelo.

La semejanza es una noción que agrega al desdoblamiento del yo y del otro el desdoblamiento de los objetos sobre los que recae el juicio de semejanza. También a ella le es necesario desprenderse de un confusionismo inicial. Claparède la ubica en el origen de la imitación, explicando a ésta por un *instinto de conformidad* que impulsaría a los individuos a parecerse entre sí. Esta necesidad de conformismo, bastante próxima, parece, al instinto gregario, distingue sin embargo ya, a los individuos de su conjunto, cuyo ejemplo recibe cada uno. Entre la conformidad, a su vez, y el sentimiento de semejanza hay una distancia que la imitación, precisamente, se encarga de franquear.

Invocar el instinto es renunciar a explicar. La conformidad es una cierta acomodación mutua posible ya de comprobar en el animal. Dos perros que viven juntos llegan a ser complementarios uno del otro. No sólo sus hábitos les son comunes, sino que pueden compartir sus papeles, y este compartir es una participación de cada uno en la acción del otro. Nos da una prueba de ello la brusca adopción de los modos del otro, si le acontece ser privado de su compañero. Una perrita tenía la costumbre de acentuar con breves ladridos irregulares los aullidos vocalizados de un perro cuya existencia compartía constantemente. A la desaparición de éste, ella hizo durante algún tiempo ensayos de ejercicios de vocalización, aunque estaba poco dotada para este género de gritos. En una acción de dos o varios, es la intuición de su totalidad la que realiza el acuerdo de los participantes. Si el puesto dirigente queda vacante, encuentra para ocuparlo a uno de los que desempeñaban un simple papel de acompañamiento. Así el asistente del cirujano aprende a suplirlo eventualmente, a pesar de no ejecutar sino los actos accesorios de la operación. Cualquier similitud de gestos en la colaboración tornaría respectivamente explícita la conformidad antes latente.

De este ajustamiento necesario de las actividades o de los comportamientos entre sí, acabará por desprenderse la noción de conveniencia recíproca o de semejanza, pero está lejos de implicarla y se comprueba bien antes de que se

manifieste. Recién a los tres años, edad muy importante de esta crisis en que el sentimiento de su personalidad se afirma, el niño comienza a hacer gestos cuyo propósito es indicar una semejanza. A los 3; (15) hablando de una naranja grande, infla los carrillos para dar una idea. A los 3;2 imita con un movimiento de la mano el movimiento vertical de los caballitos de madera. Un poco más tarde, su gesto expresa la rotación de la máquina que los pone en función. Aquí no hay más simples movimientos de acompañamiento, sino gestos descriptivos en ausencia de la cosa. Indicar una semejanza y reconocerla son dos cosas distintas. Desde su segundo año el niño reconoce en una imagen o en una fotografía las personas o los objetos. Por difícil que se haya juzgado la interpretación de una perspectiva proyectada sobre un plano es un hecho que en el niño es muy precoz y se observa también en ciertos animales como el mono. Pura cuestión de aptitud perceptiva: el reconocimiento es tan directo como lo sería en presencia de la realidad misma. Muy diferente es la operación si se trata de indicar o imaginar una semejanza. Desde la edad de 15 ó 20 meses el niño es capaz de garabatear con un lápiz trazos visibles sobre un papel. Pero sólo a partir de los tres años ofrece sus mamarrachos, de cualquier clase, como el retrato de un animal o de un hombre. Así se realiza el desdoblamiento entre la cosa y lo que se siente que la representa o se le asemeja.

Esta figuración parece suponer la existencia previa de la representación. Está lejos sin embargo de realizar todas sus condiciones. Las conexiones de la imagen y el objeto sufren un lento progreso. El niño se contenta con poco. Circunstancias de las que resultan una concomitancia o afinidades cualesquiera pueden reemplazar para él la similitud auténtica. La sucesión o la simultaneidad de sus impresiones concretas prevalecen por mucho tiempo sobre su poder de seleccionarlas a fin de elevarlas a su tipo perceptivo o ideal. El emblema, con frecuencia sin analogía apreciable con el objeto, precede a la necesidad de una efigie fiel. La representación es el fruto de un trabajo, del cual la imitación puede ser considerada como su preludio, y también como su antagonista.

La imitación se distingue de la ecopraxia, porque en su fase perceptiva es, al mismo tiempo que acomodación plástica al objeto, resistencia provisoria al movimiento. No es más la simple atracción sucesiva de ciertos gestos por la impresión correspondiente; es un registro de la escena en su totalidad de tal manera que reproduzca el acto entero, y no algunos términos que no tienen otra ligazón mutua que el orden en que han sido percibidos. Cuando un período de incubación precede a la reproducción, la imitación se aproxima a la representación, primero porque manifestándose mucho tiempo después del espectáculo original, exige un modelo íntimo que se haya independizado complementamente de las influencias mismas de donde ella procede y, luego porque no ha podido realizarse de otro modo que por la congregación en forma íntima y latente de impresiones diversas y a menudo dispersas en el tiempo, por su reducción a una especie de resultante única.

De la misma manera, todo acto de representación o de concepción debe, en sí mismo, ser simple y de aprehensión inmediata. Toda imagen, toda idea consiste en fundir en la simplicidad de un momento único de la conciencia un contenido múltiple de impresiones. Todo pensamiento es un sistema en el cual se halla una

diversidad amorfa de experiencias, que adquiere figura y unidad para la conciencia. Imagen o idea, sea cual fuera la complejidad de las realidades de las demostraciones que le responden, no son otra cosa que el sistema simplificado bajo el cual la conciencia los capta de un solo golpe, en lo instantáneo, en lo inmediato del momento actual. En el plano intelectual también. Descartes pensaba que los razonamientos discursivos, por los que es preciso que pase nuestro espíritu en busca de la verdad, no pueden dar una sensación directa e irresistible de ésta, a menos de ser repetidos suficientemente para que sus términos sucesivos lleguen a reabsorberse entre sí y finalmente a identificarse en una fórmula, en que el espíritu pueda captarlos todos a la vez en el instante que se la representa. Así la intuición mental de donde resulta una representación concreta o abstracta de las cosas, recoge lo que estaba desparramado, lo constituye en un estado más o menos denso de desarrollos virtuales, pero único y simple. Es exactamente lo que ocurre con la imitación en la fase de registro. Las escenas que han captado el interés del niño son reabsorbidas en un poder o en una necesidad de reproducirlas, que reducen la multiplicidad de sus detalles o de sus repeticiones a la simplicidad.

Entre la imitación y la representación hay, no obstante, esta diferencia; la representación pura integra la experiencia difusa en una fórmula que parece imponerse a la conciencia como definitiva y completa en el instante mismo en que se presenta, mientras que la imitación se realiza solamente en el tiempo y por una sucesión de actos en los que debe reproducirse la sucesión percibida. El resultado del registro que conduce a la imitación es una fórmula global, dinámica, un acto en potencia que no tiene otro modo de manifestarse que desarrollándose en el tiempo. La representación es una fórmula estática, bien delimitada, y que parece bastarse más o menos a sí misma en el momento en que es pensada. Sin embargo, para la imitación, la vuelta a la sucesión no es tan simple como podría parecer y la representación no escapa tanto como parece a la necesidad de un retorno hacia lo sucesivo.

Lo que las opone más es su concurrencia, que las torna más o menos exclusivas entre sí. La imitación es más inmediata en el niño que en el adulto, y más frecuente en los adultos de inteligencia débil en quienes los medios de representación, imaginación, invención, las aptitudes para descubrir conexiones nuevas son débiles, que en el hombre cuya vida intelectual ofrece a las impresiones registradas vastas posibilidades de desarrollo y transformación. Por no poder emplearse en operaciones mentales puras, la excitación ligada a las impresiones vuelve a los gestos. Se resuelve, en seguida, o al final, en reacciones exteriores y liquidadoras. En el niño, cuyos poderes de inhibición son débiles, se efectúan fácilmente actos elementales a cambio de operaciones diferidas y complejas. Es así que la imitación misma tiene sus grados: o inmediata y fragmentaria, o recogiendo y organizando los elementos de una conducta de peripecias múltiples, en el curso de una incubación prolongada.

La integración, que reduce las impresiones o momentos distintos a la simplicidad de un prototipo dinámico o de una imagen, plantea un último problema, el del movimiento inverso, el del retorno a la duración, a lo sucesivo. A primera vista, no hay dificultades con la imitación, en la cual parecería que el orden de

los gestos estuviera implicado en su esquema registrado. Y el problema no parece existir siquiera para la representación, que es la fórmula terminal en que se han insertado y delimitado los aspectos del objeto. En realidad, dicho problema obliga, en los dos casos, aunque en grados diversos, a remontar hacia un nivel de actividad que sobrepasa la simple apariencia material de los gestos efectuados.

En la medida en que hay modelo, hay un conjunto, es decir algo organizado e indivisible. El enlace recíproco de las partes y su enlace con el todo tornan difícil volver a encontrar aquella que atraerá el desenvolvimiento correcto de las otras. Los actos reflejos o automáticos se desarrollan en el orden de los estímulos exógenos o endógenos que los ordenan. El acto de imitación responde a una impresión global que debe ser desmenuzada en sus términos sucesivos. Los primeros ensayos cuyos fracasos pueden prolongar el período de incubación, muestran entre los gestos a ejecutar una implicación mutua que obstaculiza su exteriorización en el espacio y en el tiempo. Se obstruyen entre sí, en lugar de progresar por etapas. Pueden estorbarse recíprocamente, mezclarse o aun bosquejar trueques irregulares. El éxito de una imitación no se obtiene sino en el instante en que el acto es capaz de resolverse en fracciones provisorias, y de articularse en gestos que tengan cada uno su topografía y su momento, sin dejar olvidar en el proceso de realización su totalidad ni su devenir. Algunas veces esta redistribución espacial y temporal en función del conjunto es imposible. Es lo que se observa en la apraxia. El niño comienza por ser apráxico, tanto cuando imita como en sus actos intencionales y de fuente intelectual.

La imitación más literal, la de un modelo copiado rasgo por rasgo, no escapa a esta dificultad. En lugar de actos a reproducir por sus propios gestos, la tarea puede ser modelar un objeto sobre la base de otro. De subjetiva la imitación pasa entonces a ser objetiva. Puede parecer que la conformidad con el modelo sea de realización mucho más elemental, cuando la comparación puede yuxtaponerle la copia en el mismo campo sensorial. En realidad, todo trabajo de comparación exige un desdoblamiento que la convierte en una operación ya compleja. El esfuerzo debe dividirse entre la ejecución y el *control*. Cuanto más exteriorizado queda el modelo más necesaria es, para asegurar el acuerdo, una imaginación capaz de extensión, de tenacidad, de autonomía. No hay transcripción, por mecánica que parezca, que no exija una transposición mental, un pasaje perpetuo del ejemplo al ejemplar, por medio de esquemas donde sin cesar esté confrontando el detalle actual con el todo. El trazado radical minucioso de rasgo por rasgo no llevaría sino a lo informe y a lo incoherente. Aquel que reproduzca un dibujo partiendo de un extremo hasta el otro, tendría que delimitar cada segmento y cada elemento de segmento en relación con las proporciones contiguas y elegir entre los detalles que se alinean de una a otra. Sin cesar tendría que evitar transgredir su progresión sistemática, a la que podría incitarlo el gesto o el detalle en vías de realizarse. Poco a poco es el conjunto entero quien controla y ordena la ejecución de las partes.

Así el acto visible tiene por guía un poder de intuición, previsión y distribución que opone al espacio empírico del gesto, el medio ideal en que se dibujan las relaciones a realizar. Sin duda no es cuestión de fragmentar en una serie de

imágenes la actividad dinámica. Es una transformación continua de estructuras, que tienden a unir y unificar la impresión del modelo y la de la copia. La operación es compleja y bipolar. Exige que el sujeto sepa subordinar su actividad sensorio-motriz a formas desprovistas de realidad sensible. La representación está allí en potencia.

La discordancia más o menos prolongada y sentida, entre la intención y sus efectos puede ayudarla a despejarse. Simple desacuerdo al principio entre ensayos y fracasos, indefinible, íntimo, pero que tiende gradualmente a disociar dos términos: la materia rebelde del objeto o de los gestos a modelar y el límite que los atrae, que los hace transformarse en vista del modelo a realizar. Este límite, germen de representación, se opone a los diferentes ensayos como lo que es perfecto, estable, definitivo, se opone a lo indefinido, a lo inasible, a lo informe. Con dicho límite apunta la objetividad. Si en efecto el pensamiento del niño permanece tanto tiempo dominado por sus impresiones sucesivas, si es esencialmente concreto y sincrético, es decir, impotente para analizarse, para diferenciar las relaciones que existen entre las cosas, es por no poder distribuirlas entre sí de una manera distinta a aquella en que nos son dadas en cada experiencia particular, por no saber formar imágenes distintas y diferentemente combinables, ni tener un camino de representaciones donde hacerlas evolucionar.

Así, cada representación, término al cual tienden y donde se integran impresiones correspondientes, no es un término aislable ni último. No está delimitada sino por sus relaciones con el conjunto de las representaciones, no se desarrolla sino por comparación y por oposición. Estancada e inerte se torna confusa, inadaptada a las exigencias de la acción o del pensamiento, infecunda, inútil. La patología verifica estados de no ideación, sin déficit intelectual, en los cuales la idea no puede desarrollarse ni renovarse. La impotencia resultante muestra cómo un pensamiento normal debe poder desmenuzarse, analizarse, llegar a ser discursivo para subsitir y utilizarse. El orden del pensamiento no es dado por los acontecimientos. Ha de realizarse mentalmente. No se trata de estados que se desenvuelven en la conciencia como una película, sino de un orden abstracto que se superpone a la sucesión empírica, y del cual el espíritu debe disponer en el encuentro de las contingencias.

Pero estas relaciones entre las representaciones no son posibles sino por su retorno a la duración, con lo que surgen dificultades semejantes a las de la imitación. Es la misma implicación mutua de los términos que deberían sucederse, la misma impotencia, no sólo para hallar en qué orden colocarlas, sino para separarlas unas de otras, para disociarlas entre sí. La imagen sensible no es el único elemento constitutivo de la representación; se realiza aquí recibiendo una denominación que la clasifica entre las otras imágenes y le asigna su significación objetiva. Se ha dicho que es el primer grado del símbolo, pero es porque tiende ya hacia el lenguaje, el instrumento mejor sistematizado y más expeditivo del pensamiento que maneja, no las cosas, sino los símbolos, o que maneja las cosas por medio de símbolos.

Mediante el lenguaje las representaciones pueden desarrollar sus relaciones y volver a entrar en la duración. Su dificultad en el niño y en el afásico, que pierde su uso, es la de desmenuzarse en el tiempo. La realidad lingüística es la frase, no

la palabra, que no existe sino por descomposición de la frase. Un semianalfabeto apenas sabe dividir en palabras la frase que escribe, une varias e inversamente corta la misma en dos. Según una observación de O.F. Cook, los *golabs* de Liberia (101) no saben que hablan con palabras dotadas cada una de un sentido constante en sus diferentes combinaciones: siendo la frase la unidad para la conciencia, cada una de ellas les parece cada vez exactamente adaptada al original. Sin embargo, el niño no habla al principio sino por palabras, que son, es cierto, palabras-frases. Y la estructura de sus primeras palabras es de las más rudimentarias, es habitualmente la misma sílaba repetida. La intención que él quisiera expresar no llega a desarrollarse en términos sucesivos. El momento que llega a unir dos palabras es considerado por Oscar Bloch como una etapa fundamental. A partir de entonces, muy pronto sabe construir proposiciones de términos múltiples. Al mismo tiempo tórnase capaz de captar las relaciones entre sus representaciones, y por su intermedio, entre las cosas.

Aunque la imitación y la representación se desarrollan en dos planos distintos, una en el plano motor, la otra en el de las imágenes y los símbolos, y aunque así tiendan a entrar en conflicto, tienen sin embargo condiciones comunes, que se refieren a su comunidad de origen y a la similitud de su papel. Ambas se desarrollan, en oposición con las reacciones modificadoras del medio que son la consecuencia directa de excitaciones exteriores y apetitos, como una aptitud plástica de configurarse a sí mismo según el modelo de las cosas. He aquí su fase esencial. Los gestos o los símbolos que siguen son un retorno al mundo exterior y al movimiento, pero conservan de dicha fase su significación. Ambos son la reducción de impresiones más o menos esparcidas a una especie de fórmula única y como intemporal. A ambas incumbe resolver luego esta intuición global en términos sucesivos. Estas analogías no son sino formales; implican ciertas conexiones de acción recíproca.

(101) Citado por L. Lévy-Bruhl.

CAPITULO III

Cuestiones metodológicas.

INTRODUCCION

En la Introducción *que Wallon escribió para el tomo VIII de la* Encyclopèdie Française *se abordan los problemas generales del objeto y el método de la psicología. Se trata, evidentemente, de una introducción, pues en ese mismo tomo de la* Encyclopèdie *hay todo un capítulo, no escrito por Wallon, dedicado a metodología; pero a pesar de todo hay algunos elementos importantes de retener: si el objeto de la psicología es el estudio del hombre en contacto con la realidad, es decir, el conjunto de intercambios que se producen entre organismo y medio (y no puede ser de otra manera, ya que* "el hombre no puede ser concebido fuera de la sociedad sin mutilarlo"), *la psicología debe dotarse de métodos que le permitan captar y estudiar ese objeto; métodos experimentales* ("la ciencia en su totalidad no es sino la toma de conciencia del universo por parte del hombre. Pero el control experimental es su condición en cada momento") *que sean capaces de dar cuenta de los hechos en estudio y que no pierdan de vista, para evitar el riesgo de que esos hechos se tornen incomprensibles, el sistema, el conjunto en que tales hechos se producen:* "el número de los factores cuya acción recíproca es incesante en la vida mental hace peligroso el empleo de las abstracciones que han permitido el establecimiento, en el campo de las ciencias más antiguas, de cadenas simples e invariables de propiedades y de relaciones de causas a efectos. La menor realidad psíquica se refiere habitualmente a un conjunto de condiciones cuyo significado actual depende para cada una de todas las demás. La consideración de los conjuntos, el arte de reconocerlos, ha adquirido en estos últimos tiempos una importancia cada vez mayor en psicología". *A una concepción dialéctica de la psicología como es la de Wallon debía, de esta forma, corresponderle una metodología de idéntica orientación.*

A esta luz, a la luz de los conjuntos, deben analizarse las relaciones del sujeto con el grupo al que pertenece, la acción del tiempo sobre el desarrollo, la interacción entre el individuo y el medio, etc. A esta luz debe llevarse a cabo el

estudio del "hombre concreto", *del hombre real, no fragmentado en caducas facultades espirituales. Pero como quiera que* "en cada una de sus edades, el individuo es muy diferente de lo que era y de lo que será", *ese estudio experimental de los conjuntos debe ser evolutivo y diferencial y debe recurrir a todas las ramas de la ciencia capaces de aportarle elementos útiles, como es el caso de la psicopatología o de la psicología animal.*

"El estudio del niño es el estudio de las fases que lo van a transformar en un ser adulto", *escribe Wallon en el capítulo de* La evolución psicológica del niño "¿Cómo estudiar al niño?" *que se reproduce después del anterior. Las distintas formas de abordar ese estudio es lo que se plantea en las páginas de dicho capítulo. Wallon pasa en él rápida revista a los métodos observacional, comparativo (con la psicopatología) y experimental (utilización de la estadística, de los tests) y llama la atención sobre las posibilidades y límites de cada uno de ellos (así, por ejemplo, se refiere a los peligros inherentes a una utilización de los tests que olvide que en ellos* "no hay verdadera expresión de una estructura mental"). *Pero lo que más nos interesa resaltar de este artículo son las exigencias metodológicas que plantea una comprensión global y dialéctica del desarrollo infantil como es la de Wallon; se retoma aquí, por tanto, la temática central del artículo anterior. Lo que Wallon afirma respecto a la observación es, en este sentido, válido para los demás métodos de estudio:* "una observación no se puede identificar como tal si no logra encuadrarse en un conjunto del que recibe su sentido e incluso su fórmula". *Puesto que la descripción walloniana del desarrollo no es lineal ni uniforme, puesto que, para él,* "la actividad mental no se desarrolla en un mismo y único plano mediante una especie de crecimiento continuo. Evoluciona de sistema en sistema", *los métodos de estudio sólo adquieren valor y significado en la medida en que permiten desvelar ese sistema al que el hecho estudiado pertenece y del cual cobra sentido. Para cualquiera de los problemas que el estudioso del niño aborde es válida la afirmación que Wallon hace a propósito del movimiento:* "no es la materialidad de un gesto lo que importa, sino el sistema al que pertenece en el instante en que manifiesta". *A la estructuración y comprensión de esos sistemas deben servir los distintos métodos utilizados por el psicólogo evolutivo.*

El problema planteado por Wallon en "El estudio psicológico y sociológico del niño" *aborda una petición de principios de la que se derivan importantes consecuencias metodológicas. Frente a los postulados que defienden la primacía absoluta del individuo o la reducción del individuo a un mero receptáculo de las influencias sociales, la posición de Wallon es clara:* "ya sea el punto de partida lo individual o lo colectivo, el resultado es siempre algo global, gregario, que no es ni el individuo ni la sociedad. El problema de sus relaciones, que llevaba a los psicólogos y sociólogos franceses a posiciones tan contrarias, está aquí escamoteado". *Y ese es justamente el problema que no puede ser escamoteado porque, como ya hemos visto sostener a Wallon, en las relaciones entre el niño y su medio está la clave que determina su desarrollo y que, por tanto, debe servir para comprenderlo* ("el estudio del

parece exigir el del medio o los medios en que se desarrolla. De otro modo, sería difícil determinar con precisión lo que les debe y lo que es propio de su desarrollo espontáneo''). *Como lo muestran las páginas finales del artículo, en las que Wallon contrapone sus puntos de vista a los de Piaget, sólo la toma en consideración de la interrelación con el medio permite captar adecuadamente la esencia del desarrollo. No hay, por tanto, en psicología elección que hacer entre el individuo y el medio; el objeto de estudio es* el individuo en su medio. *Por eso el análisis evolutivo debe ser a la vez psicológico y sociológico.*

Puesto que Wallon abordó a lo largo de su vida numerosos problemas evolutivos, se sirvió de metodologías diversas según las exigencias particulares de cada tema. En el capítulo V de este libro, en el que se recogen varios artículos experimentales de Wallon, pueden observarse distintas formas de abordaje correspondientes a cada uno de los problemas planteados. No obstante, se recoge aquí el capítulo III del primer tomo de Los orígenes del pensamiento en el niño *en el que se puede apreciar el manejo del* método clínico *por parte de Wallon y la finura con que es capaz de entrevistar al niño y de desmenuzar después sus respuestas. Sus precisiones en torno al método observacional contenidas en* ''¿Cómo estudiar al niño?'', *la muestra que aquí damos de la utilización del método clínico, los procedimientos experimentales utilizados en los experimentos presentados al final de este libro y el recurso a los métodos de la neurofisiología que se pone de manifiesto en el apartado consagrado a la emoción en el capítulo siguiente, dan una idea bastante completa del estilo metodológico —o, mejor, de los estilos metodológicos— utilizados por Wallon en su estudio del niño.*

Pero una exposición de los métodos en la obra de Wallon quedaría incompleta sin una referencia a la metodología comparada tan querida y utilizada por él. A este fin, se incluyen dos artículos más en este capítulo. El primero de ellos es la conclusión de su libro L'enfant turbulent, *en la que Wallon pone de manifiesto cómo el estudio del niño patológico y del niño normal* ''deja libre curso a la comparación, cuyo saldo puede ser tanto la diferencia como la similitud, pero se prohíbe la asimilación''. *Como él mismo lo señala, en el niño patológico (en el idiota, por ejemplo) las condiciones para estudiar las asociaciones que se establecen entre las impresiones orgánicas, afectivas y sensoriales, y los gestos y reacciones que de ellas dependen son* ''particularmente favorables'' *y permiten conocer* ''el papel que (tales asociaciones) pueden desempeñar en el curso de una evolución normal'', *su estudio es de una utilidad incuestionable, puesto que* ''al establecer normal'', *su estudio es de una utilidad incuestionables, puesto que* ''al establecer y sistematizar las etapas de la evolución normal, la psicopatología infantil permite captar el sentido de cada una de ellas y sus relaciones''.

El segundo artículo, ''La mentalidad primitiva y la del niño'', *plantea la utilidad de las comparaciones primitivo-niño para una mejor comprensión del desarrollo*

infantil. Comparaciones que, como lo subraya Wallon, no implican necesariamente ni identidad ni continuidad. Tanto el primitivo como el niño deben adaptarse a situaciones particulares que dan lugar a funciones diversas; el uno y el otro crecen en medios distintos que los determinan de distinta manera. Las similitudes, sin duda, existen, pero también las diferencias; en este sentido, "lo que puede hacernos conocer la comparación del niño y el primitivo no es una identidad de concepciones o mitos, ni tampoco una exacta similitud de desarrollo. Pudiera suceder, sin duda, que tengan ciertas creencias en común —y, aunque sea accidental, el hecho no es fortuito; la posibilidad de una misma creencia en ambos debe hacer suponer la existencia de condiciones mentales similares en ciertos aspectos. Pues bien: lo interesante es la exacta determinación de esas condiciones, porque nos instruye sobre el mecanismo del pensamiento y nos permite descubrir sus dificultades, grados y etapas".

J.P.

1. "INTRODUCCION AL ESTUDIO DE LA VIDA MENTAL" (102)

El estudio de la vida mental constituye el objeto de la psicología. Como sucede en los casos de la biología, la fisiología, la sociología y otras palabras que presentan la misma terminación, el término psicología debería designar una ciencia relativa a un aspecto definido de la realidad, a una esfera de hechos homogéneos. Pero los dos términos *vida* y *mental* que se emparejan en el enunciado de su contenido parecen indicar un carácter híbrido, por lo menos para aquéllos que distinguen entre ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu.

La actitud idealista.—A decir verdad, podría afirmarse que todo el edificio de las ciencias es mental. Esta es precisamente la tesis del idealismo: el conocimiento no nos permitirá encontrar nunca otra cosa que estados de conciencia, construcciones intelectuales, testimonios sensoriales y, por consiguiente, en ellos se debe buscar el principio y el fin de toda realidad. El idealista consiente, sin embargo, en distinguir en esa realidad lo que parece opuesto a la conciencia, en tanto que aparece fuera de ella, por una parte; y, por otra parte, su actividad propia. A un lado tenemos las ciencias concretas, cuyo objeto parece suministrado por la experiencia; y al otro, las ciencias formales, cuyo objeto es la actividad que da forma a la experiencia.

Hace aún muy poco, H. Delacroix *(Nouveau traité de psychologie,* V) comparaba y distinguía la lógica y la psicología en los siguientes términos: "La psicología del pensamiento se da en el tiempo y la lógica fuera del tiempo... El objeto del lógico es la necesidad lógica considerada en sí misma, prescindiendo de la duración y prescindiendo de todo pensamiento actual y en acción. El objeto del psicólogo es la operación activa que se desarrolla en el tiempo y que

(102) Tomado del Volumen VIII de la *Encyclopédie Française,* 1938, 8.04.3-8.04.7.

alcanzará su fin o no según observe o no el orden lógico intemporal en el orden de sus operaciones... La psicología no está obligada a proporcionar la justificación y el origen de determinadas leyes muy generales del pensamiento, esenciales en todo pensamiento, sin las cuales no podría funcionar ningún pensamiento. No se ocupa de lo que denominamos 'categorías', porque las presupone en lugar de poder explicarlas y se detiene así en la teoría del conocimiento. La psicología estudia únicamente el juego de las formas en la conciencia individual, su adapción a la experiencia de cada uno de nosotros''.

La psicología sería pues, en cierto modo, consecutiva de la lógica, no haría sino expresar su orden eterno y necesario por medio de actividades individuales que se desarrollan en el tiempo y están sujetas a las vicisitudes del error. Se dirá que se trata de la psicología del pensamiento, pero ¿acaso no hay otras? Seguramente, pero en ese caso bastará con reemplazar *lógica* por *instinto*, o por cualquier otro vocablo apropiado, para aplicar el mismo tipo de explicación a todos los aspectos de la vida psíquica. Es lo que ha hecho Bergson. Al sustituir las intuiciones de la razón por la intuición del impulso vital, Bergson ha llegado sin duda a conclusiones contrarias: ha denunciado la ciencia como una falsificación de la realidad e identificado la realidad con las aspiraciones del instinto. Pero ese cambio de frente no hace sino mostrar con mayor claridad lo que hay de idéntico en las concepciones de los psicólogos que parten de lo mental o de lo psíquico. Su psicología no encuentra su esfera propia entre las de las ciencias concretas. Planea por encima de ellas, porque constituye la expresión inmediata de los principios del conocimiento o del ser.

La actitud organicista.—En el extremo opuesto, la psicología considerada como ciencia de la naturaleza convierte las manifestaciones psíquicas en simples manifestaciones de la vida y no ve con frecuencia en la vida sino el funcionamiento de los organismos de acuerdo con su estructura. La actividad psíquica deberá explicarse así por el juego de sus órganos más o menos diferenciados. La actividad psíquicas podría reducirse rigurosamente a los órganos que la producen, del mismo modo que esos órganos serían reductibles a las leyes de su propia morfogénesis y éstas a las mutaciones físico-químicas de donde proceden; de manera que, en definitiva, todo se reduciría a la manifestación de los efectos propios de la materia, de tal modo que cada grado de la realidad constituiría el efecto necesario del grado precedente. Este tipo de explicaciones mecanicistas no constituye la excepción en psicología. Para creerlas justificadas basta con considerar aisladamente ciertas relaciones, por ejemplo ciertas modificaciones del psiquismo bajo la influencia de determinadas secreciones internas, sin tener en cuenta al mismo tiempo ni el terreno ni el momento biológicos que pueden ser sus determinantes básicos. Pero, por otra parte, ¿cómo explicar la diversidad de efectos que pueden ser el resultado de estructuras anatómicas similares, como por ejemplo la diversidad de lenguas en función de la diversidad de los medios lingüísticos, si los efectos estuviesen rigurosamente preformados en las estructuras?

La oposición existente entre las actitudes idealista y organicista es evidentemente tan completa como ello es posible. Los principios invocados son un orden o una finalidad preexistente en relación a los efectos, en un caso; y en el otro, elementos simples cuyas combinaciones sucesivas se construyen mecánicamente. En un caso, el objeto de la psicología es lo que realizan poderes que son de algún

modo anteriores a la experiencia; en el otro, un simple departamento de las realidades experimentales, tanto más subordinado cuanto más larga sea la cadena de sus condiciones anteriores, que hacen que esas realidades adquieran mayor carácter de simples epifenómenos. Resulta, por consiguiente, bastante sorprendente que, como sucede a menudo, cada uno de esos puntos de vista pueda ser alternativamente adoptado en una misma obra o por un mismo autor según las facilidades que proporcione el objeto. Los dos puntos de vista tienen en común, sin embargo, un cierto carácter sustancialista y deductivo, puesto que ambos reducen los datos de la experiencia a las propiedades de una realidad inicial y fundamental.

La actitud de renuncia.— Para no tener que pronunciarse sobre la naturaleza esencial del ser, cuestión metafísica por excelencia, existen también numerosos psicólogos y científicos que afirman que sólo hay un problema del que la ciencia pueda ocuparse: el de las relaciones que es posible descubrir y medir en el terreno de los hechos observables, es decir, en lo que es sensible o se hace sensible mediante técnicas apropiadas a nuestra percepción. Nuestros estados de conciencia se convierten así de nuevo en la envoltura de la que no podrá pasar nunca nuestro saber. La posición adoptada en lo que se refiere a la naturaleza de las cosas, el significado de la vida, las relaciones de la conciencia y el universo es el agnosticismo. La ciencia es un simple sistema de métodos y de procedimientos para prevenir o para provocar la aparición de determinados efectos. Las leyes científicas, simples construcciones intelectuales más conseguidas que otras y que han sido adoptadas a causa de su mayor comodidad y no de su mayor veracidad, puesto que no existe ningún criterio para juzgar de esta última. Enfrentado a lo desconocido que le rodea, las hipótesis del hombre no serán nunca otra cosa que hipótesis.

Puesta así en cuestión la validez intrínseca de la ciencia, se utilizan frecuentemente contra ella sus propios progresos; y poco importa que la necesidad de acomodar sus teorías a los hechos, de ahondar sus perspectivas y de centrarlas de modo diferente le venga impuesta por sus propios descubrimientos: esta necesidad se presenta como la prueba de su impotencia para abarcar lo real. Porque la incertidumbre esencial que se atribuye a sus procedimientos es una posición moralmente insostenible y el problema de la cosa en sí no puede dejar de reaparecer, bajo una forma u otra. Lo que presuntamente no se puede conocer sirve para reafirmar la necesidad de poderes místicos, cuya influencia, una vez admitida, no se detiene en los confines del saber científico, sino que moldea sus contornos a su manera. La psicología es la primera en sufrir esas deformaciones, puesto que su terreno es la zona en la que el hombre se une a las cosas. A causa de su excesiva prudencia, esta actitud de renuncia, que es particularmente la del criticismo y la del positivismo, tiene como consecuencia una concepción de la objetividad puramente pasiva y, por ende, subjetivista.

OBJETO DE LA PSICOLOGIA: EL HOMBRE EN CONTACTO CON LO REAL

Las impresiones que el hombre recibe del mundo exterior no deben ser estudiadas solamente desde dentro. En el nivel más bajo, nos encontramos la

estimulación y la reacción motriz que la sigue inevitablemente. Y la experiencia muestra que la reacción se modifica mientras tanto no concuerde exactamente con la situación de que procede la estimulación. Una discordancia persistente no podría sino provocar la desaparición del ser que la presente. La percepción, que es una reacción de un nivel superior, tampoco es un dato bruto; es una acomodación en cierto modo experimental a la que pone fin únicamente su acuerdo reconocido con la realidad. Un desacuerdo sistemático, por parcial que sea, en los casos de alucinación por ejemplo, provoca tales desórdenes en la conducta que el sujeto debe ser frecuentemente sometido a la vigilancia de otros. La misma incesante adecuación a lo real se continúa, finalmente, en las construcciones intelectuales de las que ha salido la ciencia.

Contacto con las cosas.— Esta progresión está inscrita en el sistema nervioso. En cada uno de sus niveles, en cada una de sus etapas, el sistema nervioso implica la realidad del mundo exterior, medida, como entre las dos puntas de un compás, por la acción conjugada de las impresiones aferentes y de las realizaciones eferentes. Una medida que, en función del nivel de las actividades en funcionamiento, puede limitarse estrictamente a la coyuntura presente o, por el contrario, evocar sistemas de mayor alcance y de más lejanas consecuencias. Una medida que capta de lo real todo lo que puede captar, en las condiciones de la experiencia actual.

El conocimiento científico en sus distintos grados de desarrollo continúa aún ese mismo trabajo. La realidad que alcanza es la que corresponde a los medios de investigación utilizados. ¿Cómo exigir más? Con técnicas apropiadas, explorará horizontes más lejanos o estructuras más íntimas. Sus progresos no han disminuido, sino al contrario. ¿Por qué oponerle la cosa en sí, cuando no sólo no deja de ganar terreno en el conocimiento de las cosas, sino que se ha mostrado capaz de reformar los marcos supuestamente *a priori* de la experiencia y del conocimiento humanos para adaptarlos a su objeto y cuando la historia y la psicología nos hacen presentir ya su propia relatividad a través de la evolución mental de las sociedades y de los individuos?

En este cuerpo a cuerpo, las fuerzas de la naturaleza no se revelan a la ciencia más que en el caso de que sea capaz de oponerles fuerzas equivalentes o superiores para medirlas o forzar sus efectos. La ciencia es esencialmente acción. Si se esfuerza en captar en la propia naturaleza las fuerzas que utiliza, es para hacer de ellas la prolongación de las que residen en el hombre. Aun cuando la acción del hombre se ha hecho más industriosa, más compleja, menos espontánea y menos inmediata, sigue siendo, como en sus reacciones primitivas, una respuesta de las fuerzas íntimas a las fuerzas externas que provoca su modificación recíproca. A pesar de los intermediarios acumulados por sus técnicas entre él mismo y las cosas, el hombre no puede sustraerse a su condición, que es la de formar parte del universo. No está en su mano convertirse en espectador pasivo de ese universo. Las imágenes que se hace de él no poseen otra garantía de eficacia que la de haber nacido de su contacto con las cosas. Esta acción recíproca explica, sin duda, que en un grado de elevada tenuidad el físico pueda constatar la alteración producida en las fuerzas observadas por las fuerzas necesarias para la observación. Así, el análisis del objeto lleva al hombre a reencontrar en él las huellas de su actividad y a la necesidad de conocer su naturaleza y de valorarla. Pero el circuito es largo.

Contacto con los hombres.— Si no puede aislarse esta actividad del hombre de las cosas, tampoco puede serlo de la actividad de los otros hombres. Desde el momento que esa actividad se eleva por encima de las reacciones que se encuentran inmediatamente ligadas a la estructura biológica del individuo, implica técnicas, imágenes, símbolos, un lenguaje y operaciones intelectuales cuya condición necesaria es la sociedad. El hombre no puede ser concebido fuera de la sociedad sin mutilarlo. Campos enteros de su corteza cerebral funcionan únicamente sobre objetos de origen social. La sociedad se ha convertido para el hombre en un medio tan necesario como el de los agentes físicos. Pero se trata de un medio con circunstancias mucho más transformables, que depende de su actividad colectiva o individual y que, a su vez, la transforma. Así, el hombre de una civilización no puede ser identificado *a priori* con el hombre de otra civilización. La relatividad de su condición es más sensible en sus relaciones con la historia, en las que se traduce en metamorfosis más rápidas y también más superficiales. Pero hay que hacerla evidente en todos los niveles de la vida psíquica. La psicología se sitúa en la confluencia de las acciones recíprocas que se ejercen entre lo orgánico y lo social, entre lo físico y lo mental, por medio del individuo. Esta concepción activista de la realidad es la que ha recibido el nombre de dialéctica.

METODO DE LA PSICOLOGIA: EL ANALISIS DE LOS CONJUNTOS

Se admite frecuentemente que una ciencia recientemente constituida se apropia de los métodos de aquéllas que la han precedido o que, por el contrario, introduce los suyos, cuya influencia modifica la orientación de las ciencias anteriores. Si la observación puede confirmar en parte cada una de esas dos opiniones, su contradicción podría resolverse mediante una tercera constatación: el momento en el que las dificultades particulares que retardan la entrada de un nuevo objeto en el terreno científico van a ser resueltas es también aquel en el que esas dificultades se plantean a propósito de objetos estudiados con anterioridad. Parecería que la prospección de la realidad procede por planos sucesivos, a cada uno de los cuales corresponde una perspectiva de conjunto y que el instante en el que pueden insertarse en ella nuevos campos es el momento en el que dicha prospección tiende a recomponerlos todos.

Si Auguste Comte creía imposible que la psicología se convirtiese nunca en una ciencia era porque su objeto es modificado por la observación, siendo idénticos objeto y observador. Nada se parece más al principio de indeterminación que el estudio del átomo obligaba no hace mucho a Heisenberg a reconocer. Pero en el caso de la psicología se trataba de una prohibición previa y global; en física, por el contrario, es la consecuencia de inmensos progresos. Los dos casos se encuentran en las antípodas, como los dos infinitos de Pascal. No obstante, ambos son índice de una misma necesidad: contar con el hombre como una fuerza que interviene en todos los efectos o realidades de que se hace cargo, aunque sólo sea mediante el conocimiento. En vano se quiere ignorar la introspección y la conciencia, como

hace el conductismo de Watson. La ciencia en su totalidad no es sino la toma de conciencia del universo por parte del hombre. Pero el control experimental es su condición en cada momento. Si, como algunos quieren todavía, la introspección no puede servir de fundamento a la psicología es porque se trata de un simple testimonio, de una simple manifestación psíquica entre muchas otras más directas y espontáneas; lo que requiere que la introspección se inserte en un aparato experimental y crítico tanto más riguroso.

El número de los factores cuya acción recíproca es incesante en la vida mental hace peligroso el empleo de las abstracciones que han permitido el establecimiento, en el campo de las ciencias más antiguas, de cadenas simples e invariables de propiedades y de relaciones de causas a efectos. La menor realidad psíquica se refiere habitualmente a un conjunto de condiciones cuyo significado actual depende para cada una de todas las demás. La consideración de los conjuntos, el arte de reconocerlos, ha adquirido en estos últimos tiempos una importancia cada vez mayor en psicología.

Las estructuras. Las colectividades.— El conjunto puede ser una estructura, puede ser una colectividad. En el estudio de una estructura, se trata de especificar la subordinación recíproca de las partes. El determinismo está en el todo, no en cada uno de sus componentes. Ello es fácilmente observable en todos los niveles de la vida psíquica: en una reacción psico-vegetativa, en una percepción, en un temperamento o un carácter, en la conducta de un individuo. Pero el individuo puede a su vez ser reducido al grupo, a la colectividad de que forma parte, para ser mejor conocido por medio de la estadística.

Como en muchas otras ciencias, en psicología se ha desarrollado mucho el uso de la estadística. La estadística sirve para clasificar al individuo entre los de su categoría, determinando al mismo tiempo el tipo más frecuente o medio y los casos extremos o aberrantes. Pero también permite verificar las relaciones internas de una estructura poniendo de manifiesto su grado de constancia y restablece, finalmente, la posibilidad de estudiar aisladamente una función o una determinada clase de condiciones mediante comparaciones muy amplias a través de grupos convenientemente escogidos.

La acción del tiempo.— La acción del tiempo debe aparecer también en forma de conjuntos coherentes. El papel del tiempo es tan fundamental que no podría considerarse nunca como si fuese un marco inerte en el que no harían sino yuxtaponerse las manifestaciones de la vida psíquica. Incluso una simple estimulación no es independiente de su propia duración sino a partir de una cierta intensidad. Por el contrario, su eficacia depende de su duración en el caso de intensidades liminares, es decir, de intensidades exactamente suficientes. En los fenómenos de adquisición, hábito, memoria, aprendizaje, que ocupan un lugar tan importante en la constitución y desarrollo de la actividad psíquica, el tiempo se convierte en la función esencial: es imposible estudiarlos como no sea reduciendo sus progresos o sus regresiones a los intervalos y a la duración de las repeticiones. Para captar su fisonomía y expresar su conjunto, el psicólogo busca en qué tipo de curva —parábola, hipérbola o cualquier otra— pueda inscribirse la sucesión de sus valores numéricos.

Finalmente, cuando se considera no ya el tiempo parcial sino la duración total de

la evolución, surgen problemas cuya solución no parece corresponder en principio al psicólogo, sino al metafísico, ya que el psicólogo aisla lo que constituye un simple período, una etapa, en un conjunto, en una evolución de la que no sabe representarse la totalidad. La longitud que presentan frecuentemente las etapas de la vida mental, su dilatación en el tiempo y la ralentización resultante determinan que el psicólogo se ocupe de simples trozos, con lo que se rompe la continuidad dinámica que es su razón de ser. Entre la duración de la existencia humana y la de un sistema cuyos estados de equilibrio realizan casi instantáneamente su ciclo existe indudablemente una considerable diferencia de escala. Pero entre estos dos casos límite se escalonan todos los intermedios y las condiciones son las mismas progresivamente. Interrumpir la operación es retirar cualquier significado a los fragmentos, significa obligarse a presuponer en los fragmentos un principio íntimo que los haga evolucionar desde el interior mediante una especie de autocreación.

Pero el problema puede quedar resuelto si se considera que el momento de la madurez biológica es en todos los seres vivientes como la definición o la ley de su existencia. Desde este punto de vista, las demás etapas son condiciones o consecuencias cuya simple constatación es suficiente. ¿Existe otro que permita llegar más completamente al fondo de las cosas? Existen sin duda interferencias diversas que complican el aspecto de las diferentes etapas. Estas etapas pertenecen simultáneamente a varios sistemas o conjuntos. Se ha insistido mucho en las huellas que deja en el desarrollo del individuo la historia de la especie: similitud de la ontogénesis y de la filogénesis. Parece, sin embargo, que la recapitulación es bastante infiel, que las fases del pasado se alteran y desaparecen rápidamente cuando ya no corresponden al plan del ser evolucionado y que los parecidos que se invocan son con frecuencia más bien aproximativos.

Hay influencias actuales que modelan también el presente. Entre ellas cabe citar, en primer lugar, las diferentes actividades que el presente pone en juego y cuyas manifestaciones tienen tendencia a desarrollarse en beneficio de sí mismas, como si pudiesen escapar al regulador que constituye la sucesión de las etapas que hay que recorrer. Viene después el medio. Es el medio el que suscita en cada momento las reacciones en las que se revelan, se ejercen y se especifican las posibilidades funcionales. El desarrollo de la vida mental parece apropiado para incrementar el poder del medio: extiende y diversifica en relación al mundo exterior la superficie que recibe las impresiones y la ha hecho sensible a influencias sociales, intelectuales y morales, que se han convertido con harta frecuencia en el intermediario de las necesidades físicas y que sirven para modificarlas o dominarlas.

¿Qué podría añadir al análisis de estos conjuntos la hipótesis de un devenir creador (Bergson) o la de valores trascendentes que darían a la vida del hombre su verdadero significado y separarían la psicología del bloque de las demás ciencias (Dilthey)? Esta superación metafísica de la ciencia no podía justificarse sino con una ciencia que sustituyese el conjunto de la realidad por sus propios análisis. Al separar, por una parte, de la realidad el tiempo como un medio inerte no le quedaba otra posibilidad que la de alinear en ella una sucesión de momentos estáticos, cuyas relaciones puramente mecánicas no podían explicar la unidad de evolución —y el tiempo eliminado reaparecía bajo la forma de finalidad inmanente. Al amputar, por otra parte, al objeto de su estudio los medios de que forma parte, esta ciencia no

podía en absoluto ver en sus reacciones recíprocas el principio mismo de la realidad —la realidad en estado naciente; el origen de los cambios conjugados que han hecho variar estructuras funcionales y medios. Son las exigencias que nacen de sus relaciones las que expresan en cada nivel de la vida biológica y social los valores que se imponen al individuo. La historia de las civilizaciones nos enseña que los valores espirituales no escapan a esta ley de relatividad. El comportamiento del individuo frente a estos valores no obliga, por consiguiente, a la psicología a abandonar el terreno de la ciencia, que se extiende a las condiciones de existencia de todo lo que es.

ESTUDIO CONCRETO DE UNA REALIDAD CONCRETA

El hombre que debe estudiar la psicología es el hombre concreto, no la entidad formal que con demasiada frecuencia todavía expende en facultades o en actividades sin objeto definido. ¿Dónde encuentra ese hombre en general que ha convertido en su punto de partida? En cada una de sus edades, el individuo es muy diferente de lo que era y de lo que será. No se encuentra en posesión de todas sus funciones desde su nacimiento. Su infancia, es decir, el período en el que no deja de completarse hasta alcanzar su madurez de adulto, es muy larga, mucho más larga que en todas las demás especies animales. Su comportamiento se modifica en cada etapa con la aparición de nuevas actividades. Si utilizamos funciones para definirlas, esas funciones se modifican a su vez cuando se produce una nueva recomposición de la vida mental a causa de la aparición de nuevas funciones y cuando tienen que insertarse en otro tipo de comportamiento. No poseen, pues, una realidad en sí y su estudio no puede ser sino un estudio diferencial.

Una actividad pura es algo prácticamente inconcebible. No existe actividad que no tenga un objeto. Una función se determina por sus efectos. Para descubrirla y medirla, hay que someterla a la prueba de las tareas que le corresponden: en ello consiste el método de los tests. Pero las tareas que le imponen las circunstancias y la actividad del sujeto, su medio, su profesión, todas las exigencias de su vida, no pueden por menos a su vez que modificarla. El objeto de la actividad actúa sobre la propia actividad; también en este caso, sólo podrá ser definida mediante un estudio diferencial.

Después de los períodos de formación y de pleno ejercicio aparece el período de decadencia, aún más variado que los otros: a veces es rápido y global a consecuencia de la involución orgánica, pero puede ser retardado por las disciplinas anteriores, las costumbres adquiridas, las compensaciones interfuncionales y según los objetos o los temas de la actividad. Todas las funciones no envejecen simultáneamente. La desaparición de unas puede dejar campo libre a otras que se encontraban más o menos reprimidas hasta ese momento. Finalmente, algunas actividades se hacen capaces de desarrollarse por sí mismas. Las obras correspondientes a la vejez de algunos grandes artistas no son inferiores a las de su madurez. Al estar menos cargadas de contingencias, constituyen una expresión más pura y más libre de su genio.

¿El hombre en general, pues? Desde luego, no. El objeto de la psicología son los hombres comparados en la totalidad de su vida mental, las similitudes que se desvelan teniendo siempre en cuenta las circunstancias: quizás se puedan descubrir así ciertas leyes fundamentales del destino humano. La unidad de la naturaleza humana no se da en una entidad *a priori* en la que puedan codearse los contenidos más heteróclitos; es preciso buscar a través de qué vicisitudes se realiza la unidad.

En cuanto al análisis, también debe proceder de los hechos y de la experiencia. No debe ser abstracto y hacer de la psicología una dependencia de la lógica. El análisis consiste en la comparación dinámica de las funciones entre sí, en el examen de sus relaciones estructurales, en la búsqueda de sus correlaciones y también en la comparación de cada función consigo misma en el curso de su evolución y según sus motivos de actividad. Pero hay todavía otros campos de comparación: la psicopatología y la zoopsicología.

Indudablemente ha sido en Francia donde se ha utilizado con mayor intensidad en psicología el estudio de la patología mental. Inspirándose en Claude Bernard, que mostraba cómo las experiencias del fisiólogo constituyen un medio para producir artificialmente las mismas perturbaciones que provoca la enfermedad y, por consiguiente, para descubrir sus causas, Th. Ribot pensó que esta especie de identidad fundamental entre la experimentación y la enfermedad permitía suplir la primera, que es habitualmente impracticable en el hombre, por la segunda. En realidad, el procedimiento es exactamente al contrario. Mientras que el método experimental modifica el efecto modificando algunas de sus condiciones, aquí hay que partir de la modificación para descubrir sus condiciones. Se trata de reconocer entre todas las diferencias que pueden distinguir el caso patológico del caso normal aquélla que es responsable del efecto que se va a explicar. Frecuentemente hay que proceder a comparaciones numerosas y minuciosas para descubrirla entre las asociaciones puramente fortuitas de síntomas, para delimitarla entre conjuntos a veces masivos de lesiones. Y para establecer esas comparaciones hay que haber podido encontrar casos suficientemente parecidos. La aplicación rigurosa del método es, pues, sumamente delicada.

Finalmente, el estudio psicológico de los animales resulta indispensable. Hasta ahora no hemos tratado aquí, sin duda, más que del hombre (...). Y ello por dos razones: la ciencia es acción más que especulación pura y en el terreno de la psicología lo que presenta mayor interés práctico es captar los motivos y los mecanismos de nuestra conducta o de nuestro pensamiento. Por otra parte, es la psicología del hombre la que, al superponer el medio social al medio natural, ofrece la perspectiva más vasta y la curva de desarrollo más completa. Pero la propia complejidad de sus manifestaciones provoca la necesidad de buscar en las especies animales las formas más simples de comportamiento y de reconstruir series más o menos continuas que hagan ver a través de qué circunstancias de estructura y de medio la función se complica, se diversifica y se integra en otros sistemas funcionales.

Por lo demás, las analogías funcionales que se pueden observar recorriendo las especies animales no significan necesariamente similitud. Por ejemplo, el hecho de vivir en sociedad no implica que en todas las especies en que se observa este fenómeno tengan que ser de idéntica naturaleza las disposiciones y actividades

individuales que hacen posible la colaboración social. Se llega a plantear incluso la cuestión de saber si no habría en las sociedades aparentemente mejor organizadas, como son las sociedades de insectos, simple yuxtaposición de actividades más bien que colaboración (Ribaud). Pero incluso si existiesen verdaderamente en ellas lazos sociales, podría suceder que su mecanismo sea tan diferente de los que se observan en el hombre o en ciertos mamíferos como lo son la estructura física de los vertebrados y la de los artrópodos. En ese caso, la comparación tendría un interés capital, pues permitiría apreciar hasta qué punto una función puede utilizar diversos medios para realizarse. Es lo que muestra igualmente la extraordinaria variedad de manifestaciones a que da lugar el instinto sexual. No hay necesariamente unidad y continuidad de tipo ni filiación unilineal en la evolución psíquica, como no las hay en la de los organismos. Las series mutuamente irreductibles permiten profundizar mejor en el estudio diferencial de las funciones y de los comportamientos.

Al estar fundado en comparaciones muy amplias, al ocuparse de descubrir los conjuntos de los que depende la manifestación psíquica y las acciones que la producen, el estudio concreto de la vida mental abandona evidentemente todo el aparato de distinciones lógicas, de entidades abstractas e incluso de investigaciones a veces minuciosas sobre los pretendidos elementos del edificio psíquico —todo lo cual constituye la herencia de la antigua psicología. Está obligado, por el contrario, a considerar la realidad de puntos de vista muy diversos (...).

2. "¿COMO ESTUDIAR AL NIÑO?" (103)

Pese a que en vastos dominios del conocimiento se ha visto cómo la experimentación reemplaza a la simple observación, el papel de esta última todavía prevalece en amplios campos de la psicología. La física y la química han nacido de la experimentación. La experimentación no cesa de ampliar su campo en la biología, y la fisiología le pertenece casi por completo. Se ha creado una psicología experimental a imitación de la fisiología. Pero la psicología del niño, por lo menos la psicología de la primera infancia, depende casi exclusivamente de la observación.

Experimentar consiste en provocar ciertas condiciones en las que deben producirse determinados efectos; equivale, por lo menos, a introducir en dichas condiciones una modificación conocida y a observar las correspondientes modificaciones del efecto. Así se podrá comparar el efecto con su causa y medir uno en cuanto a la otra. Además, no es necesario intervenir en la producción del efecto en sí; puede ser suficiente modificar las condiciones de la observación. Así, objetos que escapan a nuestro alcance, como los astros, pueden dar lugar a verdaderas experiencias físico-químicas, utilizando la espectroscopia o la fotografía. Suponiendo que estuvieran resueltas las dificultades técnicas del experimento, escaparían a este propósito sólo aquellos objetos cuyas condiciones fuera imposible modificar, como las condiciones de existencia o de observación, sin que por este hecho se desvanezcan tales objetos. Tal sería el caso de los

(103) Tomado de *La evolución psicológica del niño*, pp. 18-30.

conjuntos en los que se estudia precisamente el conjunto en su integridad original. Podrían encontrarse numerosos ejemplos de esta clase tanto en psicología como en biología.

Pero, por el contrario, el conjunto debe ser efectivamente aprehensible de modo solidario en todas sus partes. Por esta razón, sin duda alguna, la primera infancia es un objeto de elección para la observación pura. Hasta los 3 o 4 años el niño no puede escapar al propio observador. Así se registrarán todas las circustancias de su vida y de su comportamiento. Esto es lo que se han esforzado en hacer autores como Preyer, Pérez, Major, W. Stern, Decroly, Dearborn, Shinn, Scupin, Cramaussel, P. Guillaume. Unos, como Preyer, han publicado el conjunto de sus observaciones, si no en forma de un diario continuo, por lo menos clasificándolas bajo títulos muy generales. Otros, como W. Stern, han deducido de sus observaciones monografías que tratan de cuestiones particulares. Otros parecen también haber limitado sus observaciones a los datos de ciertos problemas pero atendiendo, al mismo tiempo, a la existencia total del niño. Estos trabajos siguen siendo la fuente más rica para el estudio de la primera edad.

A partir de los cuatro años se carece en absoluto de estos trabajos. Ante el hecho de que las observaciones recogidas son sólo fragmentarias, se trata de organizar los conjuntos de los que dichas observaciones pueden obtener su significación. Así se han elaborado métodos que proceden de la observación pura, pero que deben superarla y se encuentran ante la tarea de prolongar la experimentación, cuya finalidad esencial —como la de todo conocimiento— consiste en poner en evidencia una relación determinada. El experimentador reconstruye esta relación o la somete a variaciones que permiten aislar del resto los términos unidos por aquélla. Cuando es imposible actuar sobre ella, no queda otro recurso que intentar la comprobación de sus variaciones espontáneas o accidentales. Pero para reconocerlas hay que estar en condiciones de compararlas con una norma, remitirlas a un sistema determinado de referencias. La norma puede consistir, entre otras cosas, en equiparar las desviaciones patológicas al estado normal. El sistema de referencias puede obtenerse a partir de las estadísticas resultantes de amplias comparaciones. De todas maneras, una observación no se puede identificar como tal si no logra encuadrarse en un conjunto del que reciba su sentido e incluso su fórmula. Esta necesidad es tan fundamental que obliga a volver sobre la observación pura y examinar mediante qué mecanismo y bajo qué condiciones puede convertirse en un medio de conocimiento.

Hablando con propiedad, no hay observación que sea un calco exacto y completo de la realidad. Además, suponiendo que la hubiera, el trabajo de observación estaría aún por comenzar desde un principio. Aunque, por ejemplo, la filmación de una escena responde a una elección frecuentemente muy forzada: la elección de la propia escena, del momento, del punto de vista, etc., ese trabajo de observación directa podrá comenzar sólo sobre la película, cuyo mérito consiste en hacer permanente una sucesión de detalles que habrían escapado al espectador más atento y sobre los cuales se puede volver a voluntad. No hay observación sin elección, así como tampoco la hay sin una conexión, implícita o no. La elección está dominada por las relaciones que pueden existir

entre el objeto o el acontecimiento y nuestra expectativa, en otros términos, nuestro deseo, nuestra hipótesis, o incluso nuestros simples hábitos mentales. Sus razones pueden ser conscientes o intencionales, pero también se nos pueden escapar, ya que se confunden ante todo con nuestro poder de formulación mental. Pueden escogerse sólo aquellas circunstancias que estén en condiciones de expresarse por sí mismas. Y, para expresarlas, debemos aplicarlas a algo que nos sea familiar o inteligible, al cuadro de referencias del que nos servimos a voluntad o sin saberlo.

La gran dificultad de la observación pura como instrumento del conocimiento consiste en que utilizamos, frecuentemente sin saberlo, un cuadro de referencias cuyo empleo es instintivo, infundado, indispensable. Cuando experimentamos, el dispositivo mismo de la experiencia efectúa la transposición del hecho al sistema que permitirá interpretarlo. Si se trata de la observación, la fórmula que damos a los hechos responde a menudo a nuestras relaciones más subjetivas con la realidad, a las nociones prácticas de las que echamos mano para nosotros mismos en nuestra vida diaria. De este modo se hace muy difícil observar al niño sin cederle algo de nuestros sentimientos o de nuestras intenciones. Un movimiento no es un movimiento, sino lo que nos parece que expresa. Y, a menos de que se trate de una costumbre frecuente, omitimos en cierta forma el gesto mismo y registramos la significación que le hemos atribuido.

Todo esfuerzo de conocimiento y de interpretación científica ha consistido, siempre, en reemplazar lo que es referencia instintiva o egocéntrica por otro cuadro cuyos términos estén objetivamente definidos. Por otra parte, ha ocurrido muy a menudo que estos cuadros, tomados de sistemas de conocimiento constituidos con anterioridad, han resultado insuficientes para el nuevo tipo de hechos que hay que estudiar; esto ocurre cuando, por referencias extraídas de la anatomía, en psicología se supone que toda manifestación mental se debe a la actividad de determinado órgano o de algún elemento del mismo. Así pues, en primer lugar, es importante para todo objeto de observación definir bien cuál es el cuadro de referencias que responde a la finalidad de la investigación.

Para quienes estudian al niño, sin lugar a dudas, ese cuadro de referencias es la cronología de su desarrollo. Todos los observadores han tenido buen cuidado en anotar, para cada uno de los hechos que registran, la edad del niño en meses y días, como si postularan que el orden en el que aparecen las manifestaciones sucesivas de su actividad tiene una especie de valor explicativo. Y la experiencia ha verificado, en efecto, que ocurre lo mismo en todos los niños. Las inversiones de este orden que se pueden observar no son superiores, según Shirley, que ha seguido minuciosamente el desarrollo de veinticinco niños, al 12% de los casos y, además, nunca se dan en más de dos adquisiciones inmediatamente consecutivas. Sólo más tarde pueden observarse, entre actividades fuertemente diferenciadas, casos de precocidad o de retraso parciales.

La diferencia de las reacciones de acuerdo con la edad ha sido evidenciada de modo sorprendente por Gesell mediante el cine. Al proponer el mismo tests al niño de semana en semana o de mes en mes, por ejemplo la presentación del mismo objeto a la misma distancia, la yuxtaposición de sus comportamientos sucesivos muestra las transformaciones rápidas y frecuentemente radicales que

produce el tiempo en las reacciones del niño. Sin embargo varios observadores han comprobado excepciones, como mínimo aparentes, en esta acción del tiempo que implica la noción misma de desarrollo o evolución, ligada al papel que juega la infancia en la vida. El examen de estas excepciones debe permitir una mejor percepción de las condiciones y significación de los progresos que están en proceso de realización. Algunas veces surge una nueva reacción sin futuro que no reaparece con ilación sino varias semanas más tarde; otras veces, una vieja adquisición parece borrarse en el momento en que la actividad del niño se compromete en un nuevo campo. Entre el curso del tiempo y el que corresponde al desarrollo psíquico se manifiestan, pues, ciertas discordancias.

Ante el primer caso, ciertos observadores, como Preyer, han empezado por preguntarse si su descripción no habría sido deformada desde un comienzo, por una interpretación que se anticipó al acontecimiento. Pero la experiencia ha demostrado que, a menudo, la anticipación está en los hechos mismos. Toda reacción, explica Koffka, es un conjunto cuya unidad puede agrupar partes o condiciones más o menos diversas e intercambiables. Estas condiciones son, en proporción variable, circunstancias externas y disposiciones internas. Cuanto mayor es el número de circunstancias externas, tanto mayor es el riesgo de que su realización simultánea sea accidental. Por el contrario, cuanto más aumenta el número de disposiciones íntimas, tanto más tiende el conjunto de éstas a convertirse en un todo unido, que estará a la disposición constante del sujeto. Los progresos de la organización a través de las especies animales avanzan, precisamente, en este sentido. Su comportamiento, por lo menos en su forma, depende cada vez más de determinantes internos y, proporcionalmente, las influencias del medio externo dejan de guiarlo de forma inmediata. Los progresos de organización que responden al período de la infancia han de recoger, necesariamente, las estructuras ancestrales que aseguran al individuo la plena posesión de los medios de acción propios de la especie. Por otra parte, es un proceso que prolonga las actividades de cada uno: todo aprendizaje, toda adquisición de hábitos, tiende a reducir la influencia de las situaciones externas a la de simples signos, realizándose el acto consecutivo por sí mismo mediante la actuación de las estructuras íntimas que resultan del aprendizaje.

A esta explicación habría que agregar que la anticipación funcional no es un simple accidente, aun siendo frecuente, sino que parece ser la regla. Es normal que nuevas reacciones sufran un largo eclipse después de haberse manifestado una o varias veces durante un corto período. Así pues, no parece suficiente imputar el hecho al solo concurso favorable de circunstancias externas; es más verosímil que, en muchos casos, la primera aparición de un gesto o de un acto resulte de factores sobre todo internos. Su diversidad es, en efecto, más grande de lo que a menudo suponemos. Los mecanismos de ejecución no son más que una parte de ella. Lo que los pone en movimiento es una consecuencia de disponibilidades u orientaciones energéticas que también tienen sus propios períodos. Intervienen, además, intereses de muy distinta naturaleza. Por ejemplo, la novedad de la impresión que hace experimentar un gesto ejecutado por primera vez puede ser suficiente para movilizar, por algún tiempo y en vista de su repetición, una suma de energía que ya no podrá encontrarse cuando dismi-

nuya este atractivo. Desaparecerá pues provisionalmente. La falta de cohesión entre los factores íntimos de una reacción expresa la irregularidad que presenta para comenzar, aun en presencia de la excitación apropiada. También hay que considerar que el umbral de una reacción, en sus comienzos, es elevado y que dicha reacción, para producirse, exige un estímulo más enérgico o una cantidad mayor de energía que en el estadio en que dicho umbral disminuirá debido a la maduración funcional o al aprendizaje.

La pérdida de una vieja adquisición es un hecho tan frecuente como para haber sido señalada por varios autores. La explicación de este hecho, dada por W. Stern y luego por Piaget, es más o menos semejante. La misma operación mental presenta diferentes niveles, y el paso entre ellos se hace siempre en el mismo orden durante el transcurso de la evolución psíquica. Las condiciones en que debe producirse la operación mental pueden presentar grados muy variables de dificultad. Si aumenta la dificultad, la operación corre el riesgo de hacerse a un nivel más bajo. Así, en el mismo individuo, con la misma edad, la misma operación es susceptible de ejecutarse a niveles variables. W. Stern ha dado como ejemplo una prueba consistente en describir una imagen, ya sea al mirarla o después de haberla mirado. En la forma que presenten las dos descripciones puede observarse, de acuerdo con la edad del niño, un desnivel de uno o dos escalones. El ejemplo de Piaget concierne a nociones tales como la de causalidad, y de las cuales el niño puede hacer un uso objetivo en la práctica cotidiana de su vida, mientras que en sus explicaciones —es decir en el "plano verbal"— retrocede hacia tipos de causalidad mucho más subjetivos, tales como la causalidad voluntarista o afectiva.

La actividad mental no se desarrolla en un mismo y único plano mediante una especie de crecimiento continuo. Evoluciona de sistema en sistema. Al ser diferente su estructura, se deduce que no hay resultado que pueda transmitirse de uno a otro con exactitud. Un resultado que reaparece en conexión con un nuevo modo de actividad ya no existe de la misma manera. No es la materialidad de un gesto lo que importa, sino el sistema al que pertenece en el instante en que se manifiesta. El mismo fenómeno puede darse en el niño que balbucea el simple efecto de sus ejercicios sensorio-motores y, más tarde, la sílaba de una palabra que se esfuerza en pronunciar correctamente. Entre los dos hechos se intercala un período de aprendizaje. La necesidad de volver a aprender el sonido que se había hecho familiar en el período sensorio-motor, cuando se convierte en un elemento del lenguaje, puede advertirla muy bien cualquiera que trate de hablar una lengua extranjera, cuyos fonemas no son todos aquellos que ha tenido ocasión de fijar al aprender su propia lengua materna. Si se hace el reaprendizaje a una edad demasiado tardía probablemente la dificultad de articulación no pueda ser superarda totalmente.

A la inversa, ante una misma palabra, el acto mental puede pertenecer a dos niveles diferentes de actividad. Esto explica cómo ciertos afásicos son, al mismo tiempo, capaces e incapaces de utilizar un mismo vocablo según pertenezca a una exclamación afectiva o tenga que entrar en la enunciación objetiva de un hecho. El lenguaje de un adulto normal conlleva una superposición de planos, entre los cuales se mueve siempre sin saberlo. La enfermedad puede eliminar

algunos de ellos y el niño sólo puede pasar de uno a otro superior, de modo sucesivo. Pero el lenguaje no es más que un ejemplo de la ley que rige la adquisición de todas nuestras actividades. Las más elementales se integran, modificadas o bajo el mismo aspecto, a otras, a través de las cuales aumentan gradualmente nuestros medios objetivos de relación con el medio. El observador debe tener cuidado en no atribuir a los gestos del niño la significación completa que podrían tener en el adulto. Sea cual fuere su identidad aparente no debe reconocerles otro valor que aquel que puede justificar el comportamiento actual del sujeto. El comportamiento del niño, en cada edad, responde a los límites de sus aptitudes y el del adulto está rodeado en todo momento por una sucesión de circunstancias que permiten señalar el nivel de la vida mental en que se despliega. El estar atento a estas diversas significaciones constituye una de las principales dificultades, pero es una condición esencial de la observación científica.

Si el método de observación está obligado a tener en cuenta las variaciones que encuentra en el efecto cuando cambian las condiciones, el estudio de los casos patológicos brinda la ocasión de distinguir algunas de estas variaciones que se han hecho más notorias debido a la enfermedad, y así puede suplir, en cierta medida, a la experimentación cuando es imposible recurrir a ella para ponerlas en evidencia de una manera artificial.

Las relaciones entre la patología y la experimentación dominan la atención de los psicólogos franceses y, bajo la influencia de Cl. Bernard, han inspirado por mucho tiempo la mayor parte de sus trabajos. Bernard definía la fisiología como una "medicina experimental", entendiendo con ello que el fisiólogo debía dedicarse a reproducir los efectos de la enfermedad en un organismo sano generando la causa supuesta. Este es el medio directo de verificar la exactitud de sus hipótesis. Esta práctica postulaba, por una parte, que la salud y la enfermedad son estados sometidos a las mismas leyes biológicas y que han cambiado sólo ciertas condiciones de la experiencia, precisamente aquellas cuyo efecto se trata de determinar. Dicha práctica exigía, por otra parte y por razones de humanidad, que la verificación pudiera realizarse en organismos distintos a los del hombre. Ribot y sus discípulos han adoptado dicho postulado pero no han podido transferir el experimento a otros organismos, ya que los hechos que se estudian pertenecen, en su mayor parte, sólo a la psicología del hombre. A diferencia de Cl. Bernard, que actuaba en el campo experimental, ellos han trabajado en el patológico. Precisamente por eso, al no tener la ventaja que significaba la verificación rápida que había buscado Cl. Bernard, tuvieron que volver a establecer comparaciones minuciosas, y a veces inciertas, de acuerdo con los hallazgos de la clínica.

Este inconveniente quizá no ha sido para ellos, en un principio, tan evidente como lo es para nosotros, puesto que era la época en que prosperaban los experimentos sobre la histeria, que, efectivamente, han ocupado un lugar importante en los trabajos de los primeros psicopatólogos. Los sorprendentes efectos que día a día les fueron atribuidos, hicieron creer que, provocándolos, sería

posible remontarse hasta su causa y explorar así el mecanismo de la vida psíquica. Verificación demasiado fácil de las hipótesis más arbitrarias, ya que esos efectos eran resultado directo de la sugestión o de la simulación. Aun siendo algo opuesto a la histeria, la doctrina organicista mantenía, sin embargo, una ilusión muy parecida. Identificando cada manifestación psíquica con el funcionamiento de cierto órgano, postulaba también la posibilidad de analizar la vida psíquica efecto por efecto, función por función. Concepción reconocida después como inadecuada a los hechos. Las consecuencias de una lesión no se resuelven en una simple sustracción funcional. Traducen una reacción conforme a las posibilidades que han quedado intactas o liberadas por la lesión. Son el comportamiento compatible con los cambios de la situación interna.

Asimismo, los progresos del niño no son una simple adición de funciones. El comportamiento de cada edad es un sistema en el que cada una de las actividades ya posibles concurre con todas las otras, recibiendo su papel del conjunto. El interés de la psicopatología, al estudiar al niño, es evidenciar los diferentes tipos de comportamiento de la mejor forma posible. Ya que el ritmo de una evolución mental es tan precipitado en la primera infancia, que se hace difícil identificar, en su estado puro, las manifestaciones que se superponen unas a otras. Por el contrario, una perturbación en el crecimiento no sólo frena la evolución, sino también puede detener su curso en un cierto nivel. Entonces todas las reacciones acaban por reunirse en un tipo único de comportamiento, agotando completamente las posibilidades de éste, a veces incluso con un grado de perfección que no podría lograrse cuando dichas reacciones se incorporan gradualmente a otras de nivel más elevado. Siempre he comprobado que una virtuosidad parcial demasiado grande es un mal pronóstico para el desarrollo ulterior del niño, ya que constituye el índice de una función que gira indefinidamente sobre sí misma, a falta de un sistema más complejo de actividad que llegue a integrarla y utilizarla para otros fines (104).

Al mismo tiempo que cada estadio de una evolución truncada puede, de este modo, encontrarse despojado de todos los rasgos que le son extraños, es sorprendente el contraste entre la cohesión íntima del comportamiento y su incoherencia práctica. Si este comportamiento no tiene siempre relación con las circunstancias exteriores, responde mal o no responde en absoluto a las exigencias del medio. Su carácter absurdo permitirá comprender mejos los tipos de progreso que son indispensables para permitir una vida normal. El régimen de vida está dirigido por condiciones que puede transformar el medio social. La relación entre estas condiciones y el desarrollo psíquico es uno de sus factores esenciales. Es necesario comparar, pues, las aptitudes sucesivas o personales del niño con los objetos y los obstáculos que deben o pueden encontrar dichas aptitudes, y después registrar el modo en que se efectuó la adaptación. Decroly recomendaba considerar, para todo niño anormal, el régimen de vida que era y que podía ser accesible para él. Se plantea el mismo problema para conocer y guiar mejor al niño normal.

La estadística utiliza otro medio de comparación cuya finalidad es bastante

(104) WALLON, H., *L'enfant turbulent.*

parecida. En lugar de poner directamente en observación al individuo y sus condiciones de existencia, se lo compara con el grupo de aquellos que están en las mismas condiciones que él. La comparación, evidentemente, se realiza sobre un aspecto bien determinado. Se trata de anotar las variaciones de este aspecto a través del conjunto del grupo y también de clasificar a cada individuo en relación con el grupo entero. En un grupo donde se reúnen individuos de la misma edad, la clasificación de cada uno entre los otros indicará, en relación con el rasgo considerado, si el individuo va retrasado, avanzado respecto a los otros de su misma edad o está en el término medio. Pero el principio de agrupamiento puede ser diferente: nacionalidad, medio social, condiciones de vida más o menos particulares. Y así es como la comparación del mismo aspecto en diversos agrupamientos, y en diferentes tipos de agrupamientos, permitirá reconocer cuáles son los factores que influyen en su aparición, su desaparición y sus variaciones eventuales.

El método puede dar lugar a dos clases de comparaciones: la de cada individuo con una norma procedente del conjunto de los resultados obtenidos a partir de las personas de su misma categoría y la de las condiciones que se dan en cada categoría con el efecto estudiado. Ante el hecho de que el término de referencia ha dejado de ser una observación o una experiencia individual para convertirse en una pluralidad de casos individuales, resulta necesario eliminar de esta pluralidad lo que puede romper el justo equilibrio. La posibilidad de obtener esta garantía reside sólo en respetar las condiciones que el cálculo de probabilidades ha permitido determinar. El establecimiento de normas y el manejo de comparaciones propias de este método están regidos por el cálculo de probabilidades (105).

El rasgo estudiado puede ser un efecto natural, como la estatura del niño. Sin embargo, cuando se trata de una aptitud se hace necesario evidenciarla mediante una prueba o *test*. El test definirá una aptitud determinada sólo porque previamente se habrá diseñado para su medición. Y la garantía de esta correspondencia exacta viene dada, precisamente, por el cálculo de probabilidades. El porcentaje de resultados favorables obtenidos con individuos de quienes se sabe prácticamente que presentan esta aptitud debe ser muy superior al porcentaje que dan individuos corrientes. Si se trata de conocer el desarrollo de una aptitud de acuerdo con la edad, la comparación versará sobre el número de resultados favorables obtenidos en dos edades consecutivas.

El test es una observación provocada y, en este sentido, un experimento. Sin embargo, lo que lo distingue de un experimento propiamente dicho es que ambos difieren en cuanto a referencia y técnica. El experimento vale por su estructura, por la exacta relación de sus partes; su resultado depende de las condiciones en que ha sido llevado a cabo; consiste en una combinación adecuada de circunstancias; sus referencias están en una situación definida y que puede ser más o menos compleja. El test, por el contrario, es un índice cuya significación está basada en su frecuencia relativa a través de grupos definidos. La

(105) Ver BOREL, DELTHEIL, *Probabilités, erreurs*, colección Armand Colin, nº 34; WALLON, H., *Principes de Psychologie appliquée*. A. Colin, París, 2ª parte.

estructura está en ellos y no en el test. Si hubiera una estructura, aunque tuviera pocos elementos heterogéneos, las comparaciones a las que sirve se harían ambiguas y las manipulaciones estadísticas podrían revelar determinadas anomalías en sus resultados. El test, en principio, debe ser lo más depurado posible. Sus referencias están fuera de él: en el conjunto de casos sobre los que se ha aplicado.

Indudablemente el método estadístico y el método experimental pueden más o menos complementarse como mutuo control. Pero las objeciones que se han dirigido a uno y otro métodos frecuentemente proceden del hecho de que ambos no están suficientemente diferenciados. En psicología existen pruebas que no son tests y cuyos resultados son mucho más útiles; son experimentos más o menos complejos cuya prueba está en ellos mismos. Sería absurdo hacerles la objeción de que dichos experimentos no pueden justificarse atendiendo a la misma clase de garantías relacionadas con los tests. A la inversa, es injustificado reprochar la simplicidad abstracta de los tests.

El estudio del niño —esencialmente— es el estudio de las fases que lo van a transformar en un adulto.

¿En qué medida los tests pueden contribuir a ello? ¿En qué medida pueden ser insuficientes? Suponiendo que fueran lo suficientemente numerosos como para responder a todas las aptitudes, los tests podrían hacer un inventario de todas ellas para cada sujeto y para cada edad, indicando sus respectivos niveles. Los tests yuxtapuestos proporcionarían lo que se llama un "perfil psicológico", gráfico de indiscutible utilidad, pero que en el fondo es una simple reunión de resultados que, por otra parte, es dudoso que agoten todas las posibilidades del sujeto. No hay, pues, en ellos la verdadera expresión de una estructura mental.

Sin embargo, es posible investigar si existe o no una correlación entre los tests, calculando la frecuencia con que concuerdan sus resultados. Una concordancia cuyo porcentaje sobrepase las probabilidades del simple azar puede ser el índice de una relación funcional entre dos aptitudes puestas en correlación, a condición de que no sea a causa de una dependencia común respecto a circunstancias extrañas. Tal concordancia responderá pues a un elemento de estructura. Pero encadenar estos elementos, calculando correlaciones cada vez más próximas, no es recomponer la estructura, y los resultados de conjunto se hacen rápidamente muy confusos. Por otra parte, la cohesión de cada elemento varía con el valor numérico de la correlación, en tanto que su significación intrínseca permanece indeterminada. La investigación de las correlaciones es, pues, un método de análisis y de verificación, pero no de reconstrucción.

En una palabra, la existencia de un conjunto no se confunde con las mutuas afinidades de sus partes. El hecho de que a una edad determinada las distintas actividades que la constituyen colaboren en la conformación de un comportamiento, no significa necesariamente que estas actividades se condicionen entre ellas. Las causas de una evolución superan el instante presente. Cada una de sus etapas no puede formar, pues, un sistema cerrado en el que todas sus manifestaciones dependan estrictamente unas de otras.

Los estadios que permite estudiar la psicopatología son —ante todo— conjuntos que, además, están depurados de todo elemento heterogéneo. Así es más

fácil definir los rasgos esenciales de dichos conjuntos. Pero pueden captarse sólo bajo su aspecto estático. Como fragmentos de una evolución truncada dejan en seguida de responder a las necesidades de las edades sucesivas por las que atraviesa el individuo. Poseen una existencia sólo mecánica, provista de efectos estereotipados y absurdos. Desaparece su significación psicobiológica.

Las etapas del desarrollo deben ser referidas, fundamentalmente, a su sucesión cronológica. Las leyes y factores de los que dependen se estudiarán más adelante. Pero, ¿de qué manera se suceden unas a otras? Para ciertos autores el paso de una etapa a otra se efectúa mediante transiciones insensibles. Cada una de ellas estaría en la etapa precedente y también contendría la siguiente. Más que una realidad psicológica, estas etapas constituirían una división cómoda para el psicólogo. Esta continuidad, sin duda, es todo lo que puede captar el que se aferre exclusivamente a la descripción de las manifestaciones o aptitudes sucesivas que se van mostrando en el comportamiento del niño. El desarrollo de cada una puede representarse mediante una curva continua desde los tanteos extraños e imperfectos del comienzo hasta su empleo según las necesidades y circunstancias, pasando por el período en el que —durante una agitación lúdica— el efecto se busca insaciablemente. Las nuevas formas de actividad se hacen posibles en función de su perfeccionamiento y puede considerárselas en cierto modo como una consecuencia mecánica y necesaria. Esta actividad, al mismo tiempo se entremezcla con otras, sincrónicas o no, que con ella forman una especie de tupimiento en el que se pierden las distinciones de las etapas.

Para quienes, por el contrario, no separan arbitrariamente el comportamiento de las condiciones de existencia propias de cada época del desarrollo, cada fase es un sistema de relaciones entre las posibilidades del niño y el medio, sistema que hace que se especifiquen recíprocamente. El medio no puede ser el mismo en todas las edades. Está constituido por todo aquello que hace funcionar los procedimientos de que dispone el niño para obtener la satisfacción de sus necesidades. Pero, por eso mismo, es el conjunto de los estímulos por los que se ejerce y se regula su actividad. Cada etapa es, al mismo tiempo, un momento de la evolución mental y un tipo de comportamiento.

3. "EL ESTUDIO PSICOLOGICO Y SOCIOLOGICO DEL NIÑO" (106)

Existen dos puntos de vista distintos, pero solidarios, bajo los cuales puede ser considerado el niño: el psicológico y el sociológico. En Francia ha predominado habitualmente el punto de vista psicológico, con exclusión del sociológico. De ello resulta no sólo una laguna, sino también una intrusión de la psicología en problemas para los que propone una solución individual, cuando sus condiciones reales son colectivas o sociales. El mismo reproche puede hacerse, en sentido inverso, a los sociólogos.

(106) Artículo tomado de los *Cahiers internationaux de Sociologie*, 1947; reeditado en *Enfance*, 1959, 3-4, pp. 297-308.

Esta confusión tiene su fuente en ciertas tradiciones intelectuales que se expresan con gran nitidez en el siglo XVIII, si bien se remontan aún más lejos, hasta Montaigne por ejemplo. El punto de vista psicológico puede estar representado por el *Emilio* de J.-J. Rousseau. Se trata de un libro de educación. En él se considera un desarrollo del niño autónomo y dependiente de sus propias iniciativas. El medio de ese desarrollo es esencialmente el medio físico, un medio que no debe proporcionar al niño sino la ocasión de desarrollarse lo mejor posible para él mismo. Se trata de un principio adoptado por ciertos partidarios de lo que se llama hoy la educación nueva. Sólo es cuestión aquí de aptitudes personales, individuales. El niño debe obedecer a su propia naturaleza, no tiene más que dar los frutos que hay en ella, porque es esencialmente buena. La sociedad sólo puede corromperlo. Es el individualismo integral.

Pero como lo ha observado Engels a propósito del *Discurso sobre la desigualdad*, J.J. Rousseau tenía el sentido de las oposiciones dialécticas. Como contrapartida del *Emilio* está el *Contrato social*. Los hombres viven en sociedad. Para salir de su soledad, tienen que renunciar completamente a todos sus derechos, que al ser ilimitados harían imposible toda vida en común. Después del individualismo, tenemos aquí el colectivismo integral. A la sociedad en su totalidad corresponde, en efecto, devolver a cada cual los derechos que juzgue conveniente, pero que serán estrictamente los mismos para todos y cada uno de sus miembros. En ello consiste el principio de igualdad en Rousseau. No se trata de la igualdad primitiva de los individuos, sino de una igualdad otorgada a todos ellos para suprimir la mutua competencia, que sería funesta. Hay en esta igualdad elementos de una definición: define la sociedad como tal frente al individuo como tal. Frente al individuo integral, la sociedad sólo es posible si se concibe como suprema dispensadora de los derechos; se arruinaría ella sola si diese a unos más que a otros, puesto que daría así al más poderoso los medios para agobiar al más débil, oprimiendo aún más sus derechos ya menores. La sociedad tiene una función reguladora, pero ningún contenido propio.

La actitud individualista

Esta polarización contraria de lo individual y lo social ha subsistido hasta nuestra época en el reparto de nuestras investigaciones sobre el hombre. Desde el siglo XVIII, la psicología de Condillac, por ejemplo, trataba de explicar el hombre total por medio del individuo, del que tenía una concepción bastante abstracta. Esta psicología creyó poder analizar, como si tuviese un origen puramente individual, lo que se encuentra en el conocimiento de cada uno. Análisis de las ideas, examen formal de sus condiciones, descubrimiento de la sensación como su origen. Toda la mentalidad del individuo está hecha de impresiones y de estados puramente subjetivos, de sensaciones, de las que es sabido cómo pueden variar en función de los distintos individuos. El sistema de las ideas se edifica así a partir de lo que en mayor medida puede aislar entre sí a los individuos. Se trata de un solipsismo radical. El problema consistía en saber cómo podría salir cada cual de sí mismo. Evidentemente, por medio del lenguaje. Pero, ¿qué origen

atribuirle? ¿Se trata de una convención, a la manera de la sociedad misma, que resulta de un contrato? Y en ese caso, ¿establecida mediante qué medios y sobre qué bases? ¿Existe como punto de partida un lenguaje natural, que procedería de las reacciones ligadas a las sensaciones que son en cada individuo el resultado de sus relaciones con las cosas? Se trata siempre de la misma dificultad: cómo explicar el paso de lo individual a lo social.

Tales son los resultados de lo que se podría llamar la psicología analítica, que parte de un cierto contenido, que encuentra en él estados elementales en forma de estados estrictamente subjetivos y que debe sin embargo alcanzar la objetividad en sus consecuencias. Es necesario que las combinaciones de sensaciones corresponden a la realidad del objeto y que sean susceptibles de ser comunes a todos los individuos.

Existe también en la psicología francesa otra forma de individualismo, que no es místico hablando con propiedad, sino expresamente espiritualista: el de Maine de Biran. Se trata de un individualismo todavía muy impregnado por la filosofía del siglo XVIII y que refleja numerosas influencias procedentes de Condillac. Pero se ha invertido el orden de las cosas. No son las impresiones periféricas, simples sensaciones quizás ilusorias, las que ponen al individuo en contacto con el mundo exterior, sino sentimientos mucho más inmediatos que resultan de su esfuerzo para tomar contacto con las realidades, con los individuos distintos de él mismo. El sentimiento del yo como medio para salir de la propia personalidad afirmándola nos conduce a otra concepción que sigue siendo racionalista, pero ya con un complemento voluntarista. Y muy pronto, con Bergson, predominará este complemento. El sentimiento íntimo de su yo que proporcionaba al individuo su acción sobre las cosas se hace autónomo. Se convierte en la pura intuición de su propia duración, de su devenir, de su individualidad más íntima, de su autarquía total. Al mismo tiempo, Bergson niega toda posibilidad de existencia a una psicología científica.

Tanto por parte de los analistas como de los intuitivos, nos encontramos en presencia de un individuo cerrado sobre sí mismo. En gran parte, la psicología francesa ha sido fiel a esa tradición. Ha sido esencialmente una psicología del yo. Incluso en el caso de psicólogos que han tratado de reducir esta noción del yo a factores de orden natural, a factores fisiológicos además de psíquicos, como es el caso de Dumas. En Dumas persiste la noción de un yo compuesto desde el exterior, pero el yo sigue siendo el principio esencial de toda psicología. El objetivo de todas sus investigaciones han sido siempre los correlatos fisiológicos de la vida psíquica. Pero, en realidad, este análisis, que pretendía ir más allá de las sensaciones y llegar a los fenómenos nerviosos y después a las relaciones de esos fenómenos con los del mundo exterior, no lleva a fin de cuentas a un cambio de principio. Se buscan factores que puedan hacer salir del yo mediante el análisis, pero siempre en función del yo. El yo sigue siendo el centro inmutable de la psicología, el único término de sus especulaciones.

La actitud societaria

Pero existe una actitud inversa, también radical: la de la escuela sociológica francesa. Su fundador, Durkheim, fundamenta la psicología en lo que llama las *representaciones colectivas*. El papel de estas representaciones es, en cierto modo, exclusivo. Todo lo que el individuo puede concebir, e incluso observar, como expresable es de origen social y no individual. Se trata de un bagaje que el individuo recibe de la sociedad. Se observa, en efecto, que determinadas creencias son propias únicamente de ciertos medios. Son ellas las que hacen que el grupo exista. Constituyen su vínculo, su razón de ser fundamental. Pero, ¿cómo podría existir el propio grupo sin ese cimiento que son las maneras de sentir, los ritmos capaces de poner a los individuos al unísono, sin esas reacciones armónicas que se transmiten de un individuo a otro y que el propio Durkheim ha observado y relatado cuando ha estudiado el hecho religioso en los pueblos primitivos? Todo ello es lo que constituye en cada uno el fondo sobre el cual podrán desarrollarse las ideas. Y es el soporte que sustenta las diversas psicologías individuales. Pero Durkheim sólo es sensible a la uniformidad ritual y conceptual en los individuos. Los comportamientos individuales no son sino la expresión de la comunidad. Y si más tarde los individuos parecen tener ideas más personales, también esto es una ilusión. Al comienzo las ideologías eran mucho más simples. A medida que han ido adquiriendo mayor complejidad, cada individuo ha podido apropiárselas primando distintos aspectos. Pero, en realidad, su origen es completamente social. Durkheim lo ha sostenido sin reservas en la Société de Philosophie. Considera que todo lo que puede expresarse mediante el lenguaje, incluidas las maneras de sentir, es de origen colectivo. Nada hay, pues, más opuesto que los puntos de vista de Durkheim y de los psicólogos individualistas.

La tesis de Durkheim ha sido recogida con mayor flexibilidad por su discípulo Halbwachs, quien habiendo sido anteriormente discípulo de Bergson se había interesado por la psicología, de la que tenía un conocimiento más fino y más directo. En su libro *Les cadres sociaux de la mémoire*, Halbwachs ha tratado de mostrar que ese fenómeno, que los psicólogos consideran esencialmente individual, un hecho con fundamento biológico, viene por el contrario a apoyar la tesis sociológica. Porque incluso las experiencias más personales de un individuo, las que se refieren estrictamente a los hechos de su vida íntima o sentimental, aunque se inscriben en su recuerdo como algo perteneciente a su propio pasado, un pasado que sólo le afecta a él mismo, no pueden sin embargo formularse, especificarse, ni por consiguiente existir más que gracias a los puntos de referencia proporcionados por la sociedad.

Halbwachs ha querido demostrar que hasta nuestros menores intentos de bosquejar algo en nuestro espíritu implican un poder indeterminado de localización en el espacio o en el tiempo, lo que a su vez implica el uso de distinciones de las que sólo la sociedad en que vivimos puede darnos la noción y proporcionarnos las circunstancias. Cuando se suprimen esas diferencias no queda nada de lo individual o, por lo menos, lo que podría subsistir es inexpresable, imposible de individualizar. Para que la memoria funcione es preciso que el individuo

pueda encuadrar su contenido en conjuntos cuyos elementos pueden variar según las personas, pero cuyos términos sólo pueden ser tomados en su totalidad del medio social. No habría existencia intelectual para el individuo si no existiesen esas creaciones de orden social a las que Durkheim creía poder dar el nombre de representaciones colectivas.

Sin embargo, la tesis de Halbwachs no es ya exactamente la de Durkheim. A pesar de todo, Halbwachs no olvida que existe una espontaneidad en el individuo y que las referencias sociales sólo le añaden medios de formulación. Es preciso postular en el origen una sensibilidad con todas sus exigencias y toda su diversidad eventual. Es una restricción que no ha hecho Durkheim, quien parece considerar que el individuo es un simple agente indeterminado que recibe de la sociedad no sólo sus ideas, sino hasta sus maneras de sentir. Durkheim reduce las sensaciones a las fórmulas de intercambio que permiten su comunicación de un individuo a otro. Halbwachs no ha caído en esta exageración, pues deja lugar a la responsabilidad personal, al individuo. Charles Blondel decía que hubiese podido estar de acuerdo con esta tesis si no fuese porque da, a pesar de todo, la impresión de reabsorber en los cuadros de la memoria lo esencial de su contenido.

La posición de Ch. Blondel es un poco diferente. Ha querido establecer una distinción entre dos factores igualmente importantes: el psicológico y el social. El individuo se sitúa en la confluencia de estas dos realidades. La parte otorgada a lo social es por lo demás considerable y con frecuencia parece adoptar íntegramente las tesis de Halbwachs. No se trata, por otra parte, de que éstas sean anteriores a las suyas. El libro de Blondel sobre *La conscience morbide* precedió al de Halbwachs sobre *Les cadres sociaux de la mémoire*. La diferencia de las ideas expresadas en esos libros muestra suficientemente la diferencia de sus respectivos puntos de partida. Sin embargo, estaban muy relacionados. Profesores en Estrasburgo, mantenían relaciones intelectuales muy estrechas y se influyeron sin duda mutuamente. No por ello sus puntos de vista respectivos han sido menos claramente diferentes. Porque Blondel es esencialmente un psicólogo, pero hace grandes concesiones a la sociología.

En su *Introducción a la psychologie collective*, Blondel refiere ejemplos que parecen confirmar casi completamente las ideas de Halbwachs. Cita impresiones muy sentimentales, enteramente íntimas de su infancia y muestra cómo su evocación está sometida a la de acontecimientos históricos, por ejemplo, a la imagen de una pared cubierta de carteles que llevaban el nombre del general Boulanger. En aquel niño, aún ajeno a la política, pero excitado sin duda por la efervescencia callejera, alguna de esas impresiones completamente afectivas que obsesionan la sensibilidad infantil se convertía en un recuerdo capaz de surgir en el futuro gracias a un incidente que pertenece a la historia del país.

Blondel ve por el contrario la marca de lo social en el individuo en otro terreno, aquel precisamente en el que Maine de Biran pensaba descubrir la revelación del yo a sí mismo mediante una especie de intuición esencial, en el terreno de la voluntad. En lugar de considerar, como lo hacen la mayoría de los psicólogos y de los metafísicos, el acto voluntario como la manifestación más auténtica de la espontaneidad individual, como la manifestación en que mejor podría realizarse la autonomía del sujeto o que mejor podría ofrecer la ilusión de

esa realización, Blondel lo considera el acto más susceptible de ser justificado mediante motivos accesibles a la conciencia común, esto es, el acto más conformista que pueda darse. Si, por el contrario, sucede que cedemos ante nuestra naturaleza, reaccionando antes de haber podido razonar sobre nuestra conducta según las normas corrientes, hablaremos entonces de impulso, de reacción independiente de nuestra voluntad, de incidente inexplicable, etc. El momento en que el individuo se considera más libre es, por consiguiente, cuando más se conduce por los imperativos sociales.

Blondel realiza una verdadera inversión de los valores corrientemente admitidos. ¿Cuál va a ser el papel de lo que llama lo psicológico respecto de lo social, cuya influencia todopoderosa sobre las funciones psíquicas consideradas más eminentes señala? Blondel se ha dejado seducir profundamente por Bergson. De ello da fe su tesis sobre la *conciencia mórbida*, en la que adopta el modo de expresión bergsoniano como aquel que conviene específicamente a la sensibilidad íntima del individuo. De acuerdo con la psicología de Bergson, considera una deformación de lo psicológico todas las determinaciones procedentes del exterior. Esas determinaciones de las que habla Bergson como de una mecanización del psiquismo son para él precisamente lo que representa el aparato de la sociedad: aparato ritual, verbal, ideológico, jurídico, histórico, etc. Blondel extrae pues de nuestra vida como algo que posee un origen externo todo lo que es hábito, opinión, explicación, motivación. Queda entonces lo psicológico. De ello hace Blondel lo *psicológico puro*, que, reducido a sí mismo, privado de todo contacto con el exterior, se torna para el mismo Blondel en patológico.

Lo psicológico puro no puede manifestarse, en efecto, sino en esos estados de conciencia autista que crea lo patológico. Por consiguiente, cuando se quiere encontrar lo psicológico puro hay que recurrir a los enfermos mentales. Ellos se han convertido, en cierto modo, en extraños para la sociedad, al mismo tiempo que sufrían desde dentro un incremento de afectividad extremadamente poderoso. Ya no saben adaptarse a las convenciones del pensamiento común. En esos enfermos que el autismo sustrae a las influencias externas se observa un lenguaje incomprensible, hecho de locuciones en las que pueden encontrarse restos de educación intelectual, pero en una forma confusa, barroca, absurda y completamente inteligible. Lo psicológico que la alienación deja al descubierto no tiene, pues, ningún parecido con lo que estamos habituados a considerar como la psicología del individuo normal, del individuo que participa en la vida social.

A través de las palabras del enfermo encontramos, sin embargo, las razones de ese lenguaje extravagante. Las mismas expresiones pueden ser empleadas simultáneamente en sentidos diferentes. Por ejemplo, el corazón puede designar ya el órgano de la circulación sanguínea, ya el valor o el sentimiento: "Rodrigo, ¿tienes corazón?". Los dos sentidos no se confunden. Es verosímil, no obstante, que no siempre hayan sido tan extraños el uno para el otro como lo son hoy. El enfermo los confunde efectivamente a cada instante y de la manera más sorprendente. Blondel da en su tesis ejemplos impresionantes de este fenómeno. Multiplica las observaciones, que ocupan las tres cuartas partes del volumen. Señala todas las explicaciones, todas las descripciones que los enfermos dan de su estado. Se encuentra en ellas una serie de despropósitos, de incoherencias, que

se deben al hecho de que, a despecho de algunos neologismos, el enfermo tiene que tomar aún sus expresiones del lenguaje normal, pero éste sufre todas las dislocaciones que pueden responder a las exigencias imposibles del inexpresable psicológico puro. Según Blondel, lo psicológico puro es lo subjetivo esencial, reprimido de tal modo en la vida normal de los individuos y de tal manera inexistente para la conciencia del hombre bien adaptado a la vida social que para encontrarlo es preciso buscarlo en ese sustrato afectivo que sólo la enfermedad puede hacer emerger a la conciencia.

Esta es, pues, la oposición. Por una parte, la psicología tradicional que no conoce otra cosa que el individuo y no trata de explicarlo sino por sí mismo, un individuo puramente abstracto por lo demás, por grande que haya sido el esfuerzo de algunos para reducirlo a causas naturales. Por otra parte, los sociólogos, unos absolutos como Durkheim, para quien el individuo es un simple receptáculo respecto de lo social; otros como Halbwachs, que deja a la psicología su lugar, pero oculto en cierto modo, y Blondel, que trata de mostrar lo que es lo psicológico, pero sosteniendo que en sí mismo considerado no puede asimilarse de ningún modo a los estados observables en el individuo normal que vive en sociedad: no podemos alcanzarlo de manera tangible sino en aquéllos en los que es libre de desafiar todas las formas de la razón.

La actitud totalitaria

Junto a estas actitudes bien definidas y contrarias aparece otra que tiende a confundirlo todo. Nació y prevaleció en Alemania y el individualismo no ha sido ignorado en ella. Se puede decir que, en cierto modo, Fichte fué un discípulo de la Revolución francesa al plantear el Yo individual. Pero se ve cómo se produce en él en seguida lo que podría llamarse una enfermedad del pensamiento alemán: la hipertrofia del concepto. Desde el momento que se plantea, el concepto tiende al gigantismo; lo absorbe todo en sí. Fichte partió efectivamente del yo individual. Pero ese yo se hizo pronto creador, desmesurado. Es el yo-sustancia, la realidad viva y suprema del Ser. Adopta desde luego un aspecto fenoménico: existen límites que se establecen entre el yo y el no-yo. Pero esos límites traducen las fluctuaciones del yo fundamental, que es capaz de desplazarlos a causa de su poder de expansión. Partido del individuo, el yo se hace totalitario, recrea el mundo a su medida, sus fronteras no son en absoluto fijas.

En todos los sistemas filosóficos y bajo todas las formas que el pensamiento alemán ha utilizado para establecer las relaciones y fijar los límites entre el yo y el mundo exterior, entre el individuo y la colectividad, vemos reproducirse esta infiltración que tiende a ocuparlo todo —resultado, una vez más, de la tendencia a desarrollar el concepto una vez admitido hasta darle dimensiones mostruosas. Se trata de un pensamiento que no tiene las delimitaciones, a veces demasiado sistemáticas, del pensamiento francés. Maneja con singular facilidad aglomerados de todos los puntos de vista, de todas las realidades posibles. Es totalitario y sincrético. Por lo que respecta a las relaciones entre lo individual y lo sociológico, en lugar de analizar estas dos nociones, de buscar sus condiciones, de

estudiar las realidades correspondientes, trata de prolongar el individuo en algo que pueda sobrepasarlo desmesuradamente. Este algo puede ser, por ejemplo, la sincretización de la raza. El sincretismo tiende por naturaleza al mito. Así se ve reaparecer con la raza al dios Wotan como razón de ser del pueblo alemán. Hace mucho tiempo que los mitos cubren y consagran oscuras asimilaciones, que no resistirían una crítica seria, entre nociones o realidades que no admiten comparación. El racismo es el sincretismo de lo biológico, de lo psicológico, de lo social. Tiende a explicar la totalidad del individuo por la sangre que corre por sus venas. No hay ya conciencia ni pensamiento individuales, sino una amalgama en la que todos los elementos se confunden y en la que son, en definitiva, los elementos más remotos, los antropológicos, los que resultan directamente determinantes para cada individuo.

Veamos otro ejemplo, en el que el punto de partida no es ya lo individual, sino, por el contrario, el todo. Existe una escuela alemana de psicología muy interesante, la de la *Gestalt* (o de la *Forma*). Su punto de vista es adoptado ahora por numerosos psicólogos: el conjunto domina el detalle. Lo que importa son menos los elementos de los que están hechas las cosas que su estructura. Las estructuras son la razón de ser del detalle y los detalles cobran significado en el conjunto.

El origen de esta teoría se encuentra en experiencias realizadas con la percepción de figuras cuya interpretación podía ser la misma a pesar de los cambios producidos en los puntos o en los trazos que las componían y cuya fisonomía, por el contrario, podía modificarse al modificarse solamente algunos de sus detalles. Así, cada uno de esos puntos o de esos trazos carece de significación en sí mismo; su significado procede del conjunto a que pertenece.

Este punto de partida de tipo puramente perceptivo ha quedado ya ampliamente superado con gestaltistas como Köhler o Koffka, que son por lo demás espíritus sutiles y al tanto de las cosas de la ciencia. Estos gestaltistas han pensado que su principio podía ser aplicado en todas las esferas de la ciencia, que la física podía ser reducida a un estudio de estructuras, que en biología son las estructuras las que provocan la ilusión de la finalidad y que el comportamiento de los animales no debe explicarse ni de manera global mediante intenciones supuestas, ni de modo puramente mecánico mediante la simple combinación de actos elementales, sino que también en este caso hay que buscar las estructuras. A título de ejemplo estudió Köhler la conducta de chimpancés a los que un obstáculo separaba de una presa codiciada (plátano o naranja) y que estaban obligados a dar un rodeo o a usar un instrumento para cogerla. Contrariamente a la tesis de los psicólogos americanos sobre el aprendizaje del laberinto por la rata mediante una serie de ensayos en la que cada ensayo sin resultado acabaría por eliminarse automáticamente, Köhler se ha esforzado en mostrar que la solución no se constituye de esta manera, brizna a brizna, sino que después de cada fracaso la conducta se modifica en su conjunto, que esta conducta es una recomposición total de las relaciones entre los gestos y el campo perceptivo, que el campo perceptivo mismo no está compuesto por los objetos que lo llenan, sino por relaciones entre determinados objetos y determinados movimientos del

animal, que cambian con cada nueva tentativa, que constituyen una estructura original y que pondrán eventualmente al animal en posesión de su presa.

Pero la aplicación de la doctrina no se ha detenido aquí. Después de verse obligados los jefes de la escuela a abandonar Alemania, por ser judíos o liberales, el nazismo la utilizó para reabsorber al individuo en el grupo. El individuo no era sino un elemento, un detalle sin significado propio. Al conjunto a que pertenece debe todo lo que vale y en ese conjunto es más o menos intercambiable. Los sentimientos que se exaltan para unirlo a los demás son los de una fusión emocional que llega hasta el olvido de sí mismo y de cada uno. La estructura está por encima, no consiste en sus partes. En realidad, ese agrupamiento de individuos no es una sociedad, sino un clan: siempre la misma aglomeración impersonal, el mismo sincretismo brutal, la misma ausencia de discernimiento analítico. Ya sea el punto de partida lo individual o lo colectivo, el resultado es siempre algo global, gregario, que no es ni el individuo ni la sociedad. El problema de sus relaciones, que llevaba a los psicólogos y sociólogos franceses a posiciones tan contrarias, está aquí escamoteado.

Relaciones entre el niño y su medio

El estudio del niño parece exigir el del medio o los medios en que se desarrolla. De otro modo sería imposible determinar con precisión lo que les debe y lo que es propio de su desarrollo espontáneo. Por otra parte, es verosímil que no se trate de aportaciones distintas que se yuxtaponen, sino de realizaciones en las que cada uno de los dos factores actualiza lo que está en potencia en el otro. Si es verdad que la influencia del medio ha sido poco estudiada en sí misma —por lo menos en Francia, porque en América la psicología está mucho más impregnada de sociologismo—, lo cierto es que resulta imposible que cada autor no haya manifestado en sus descripciones, en sus análisis, alguna tendencia implícita a dar mayor importancia ya al individuo autónomo, ya a su ambiente. Pero hay algunos que han planteado el problema directamente y en el primer rango entre ellos se encuentra el célebre psicólogo suizo Jean Piaget.

El punto de partida de Piaget es netamente individualista. El niño sólo se conoce en principio a sí mismo. Está encerrado en su *autismo*, término inventado por el psiquiatra suizo Bleuler para caracterizar una determinada categoría de enfermos mentales. Y es precisamente la comparación de su caso con el del niño lo que parece inadmisible. Según Bleuler, el autismo se produce a causa de una ruptura en las asociaciones que unen a cualquier individuo normal con su ambiente. Esta ruptura puede por lo demás hacerse extensiva a las asociaciones que combinan las funciones entre sí y devenir intrapsíquica. Progresivamente aislado del mundo, respecto del cual se convierte hablando con propiedad en un alienado, paralizado por la disociación de sus actividades, el enfermo sólo sabe obedecer ya a sus intereses o a sus sensibilidades más primitivas, más íntimas, a sus impresiones afectivas u orgánicas. Todo su psiquismo se encuentra acaparado por ellas, concentrado sobre ellas. Su comportamiento acaba por obedecerlas exclusivamente. De ello se siguen estereotipos con frecuencia extravagantes e

indescifrables a menudo a causa de la dificultad para penetrar hasta el núcleo afectivo del que proceden. El propio lenguaje, separado de su función, que consiste en la búsqueda de la mutua comprensión, y dominado por la necesidad de expresar lo inexpresable de las sensaciones orgánicas, que se han convertido en el único objeto de la conciencia, se transforma, se llena de neologismos, vuelve la espalda a los significados habituales, se hace incomprensible. Absorto en sí mismo, el enfermo no tiene frente a su entorno sino una profunda inercia o reacciones de defensa, gestos de rechazo y de negatividad.

La vida del niño comenzaría, pues, por el autismo. Su progresivo relajamiento daría lugar después al *egocentrismo*, en el que predomina todavía el punto de vista subjetivo, pero las influencias exteriores se hacen cada vez más numerosas. El niño no ignora ya lo que le rodea, pero se considera su centro. No capta su existencia o no la interpreta sino a través de sus deseos o de sus intenciones. No alcanza la realidad sino impregnada de su propia subjetividad. Incluso cuando esta realidad parece ya separarse de él, le atribuye intenciones parecidas a las suyas o complementarias de las suyas. Es lo que se ha llamado su período *animista*. Hacia los seis o siete años comienza a decrecer el egocentrismo, mientras que se desarrolla en la misma proporción un sentido más objetivo de las cosas. La objetividad es el resultado, según Piaget, del hecho de que el niño reconoce en los que le rodean no sólo seres subordinados a su propia existencia sino personas parecidas a él mismo y entre las cuales debe clasificarse.

Piaget ha dado bellos ejemplos de esta evolución. El niño que se pasea al claro de luna tiene la impresión de ser acompañado en su marcha por la luna. Si da la vuelta, la luna va a acompañarle en sentido contrario. Pero si se cruza con alguien, no creerá que la luna pueda acompañar a esta otra persona. El movimiento de las cosas se ordena siempre en relación a su yo. Se podría decir que el niño se atribuye una especie de privilegio absoluto, si no fuese porque la noción de privilegio implica la comparación previa de otro consigo mismo. Sin embargo, a fuerza de hacerse seguir por la luna discrecionalmente en los dos sentidos, el niño acabará por preguntarse si no sucede lo mismo con otros distintos de él mismo y si, por consiguiente, no podría seguirle simultáneamente a él y a la persona que pasa en sentido inverso. De este modo tendrá que reconocer ciertas relaciones de equivalencia o de reciprocidad entre él y los otros. Este descubrimiento será el origen de una evolución intelectual decisiva. Una representación objetiva de las cosas, es decir, fundada en relaciones impersonales, tiene como principio esencial que el niño se haya hecho capaz de reconocer a cualquier individuo las mismas posibilidades que a sí mismo. Tras haber partido del individualismo absoluto, Piaget subordina el desarrollo de la inteligencia al desarrollo del sentido social.

Otro ejemplo sorprendente puede ilustrar este paso del egocentrismo a la objetividad. Se trata de la serie de respuestas obtenidas en el conocido test de Binet: "Tengo tres hermanos: Pablo, Ernesto y yo. ¿He dicho alguna tontería?". Las respuestas muestran que en su período de egocentrismo el niño es incapaz de captarse a sí mismo al mismo tiempo como sujeto y como objeto, como la persona que habla y como un hermano entre sus hermanos. Por eso confundirá "somos tres hermanos" con "tengo tres hermanos". No sabe

someter su persona a las mismas relaciones que las demás o, mejor dicho, no sabe captar otras relaciones que las que irradian de él mismo hacia los otros. El pensamiento egocéntrico es lo contrario de un pensamiento de relación.

Según Piaget, la inteligencia se hace objetiva al socializarse. La sociedad aparece en el niño como un momento de su desarrollo psíquico, provocado por una decisión del espíritu, luego de experiencias repetidas que le habrán mostrado las dificultades insuperables del punto de vista personal absoluto. Al comienzo, individualismo sin restricción, en forma de autismo y de egocentrismo; después, remisión de esta actitud exclusiva, igualización de las prerrogativas, exacta reciprocidad entre todos los seres que perciben y que piensan: nada podría parecerse más a la alternativa del *Emilio* y el *Contrato social*. ¿Con qué género de influencias parece haber inspirado el "ciudadano de Ginebra" al profesor del "Instituto Jean-Jacques Rousseau?". Si la coincidencia es fortuita, valía en todo caso la pena ponerla de manifiesto, pues no haría sino poner aún más en evidencia la fuerza de actitudes ideológicas tan persistentes. Sin embargo, por muy equilibrada que sea, la tesis de Piaget no parece corresponder a los datos de la observación. Dicha tesis no se acomoda a las relaciones reales del niño con su medio, que no son relaciones de simple sucesión, que no dependen del razonamiento puro o de la intuición intelectual, sino que desde sus orígenes mezclan la vida del niño a su ambiente por medio de acciones y reacciones que pertenecen a todos los planos de su psiquismo.

El autismo no es el primer estado del niño si el autismo es realmente, como parecen indicarlo su etimología y su aplicación al caso de los esquizofrénicos, el repliegue del ser sobre su mundo interior o sobre los vestigios de su más íntima sensibilidad, excluyendo cualquier reacción dirigida hacia el mundo exterior. Nada más opuesto, en este sentido, que sus comportamientos respectivos: actitudes o gestos estereotipados, fases de inmovilidad cortadas por impulsos sin relación con las circunstancias en el caso del enfermo; sensibilidad perpetua del pequeño ante los estímulos externos que provocan en él simples reflejos perceptivos, reacciones afectivas más o menos intensas o gestos de acercamiento o de huida. Esos gestos en principio disociados comienzan a organizarse precisamente con ocasión de objetos exteriores, como el biberón.

Pero la diferencia esencial es la que se da entre el negativismo o la indiferencia del esquizofrénico respecto de las personas y la unión por así decir vital del pequeño con su entorno familiar. Quizás sea exagerado decir, como me lo ha reprochado Piaget, que desde ese momento el niño es un ser social. Sin embargo, depende de su entorno humano por lo que se refiere a sus medios de subsistencia y a todas sus necesidades. Y esta situación de hecho tiene consecuencias inmediatas que determinan la orientación de su desarrollo psíquico. En la especie humana el período en el que el pequeño no se basta a sí mismo no es de algunas horas, de algunos días o de algunas semanas, sino de bastantes años. Y en los primeros meses de su vida el niño se encuentra en una situación de completa impericia y tiene necesidad de ser ayudado no sólo para alimentarse, sino también para ser liberado de una posición molesta, para salir de una inmovilidad penosa, para ser movido, transportado, acunado, para ser limpiado cuando se moja, para obtener satisfacción de sus exigencias más elementales y

urgentes. De ello resulta que todas sus actividades y todas sus aptitudes están polarizadas hacia sus medios de ayuda, es decir, hacia las personas. Entre él mismo y esas personas deben establecerse sistemas de previsión y de mutuo entendimiento. Las primeras relaciones utilitarias del niño no son relaciones con el mundo físico, que cuando aparecen comienzan siendo puramente lúdicas, sino relaciones humanas, relaciones de comprensión cuyo instrumento necesario son los medios de expresión; por esta razón aunque no sea un miembro consciente de la sociedad, el niño no deja de ser un ser primitivo y totalmente orientado hacia la sociedad.

Sús vínculos con el medio no son de razonamiento o de intuición lógica, sino de participación en las situaciones en que se encuentra o podría estar implicado y en todo lo que puede provocarlas. En cierto modo se confunde con ellas. He insistido frecuentemente sobre la importancia que adquieren desde los primeros meses del niño sus reacciones emocionales y las de su entorno inmediato. A través de esas reacciones se establece una especie de comunión afectiva que precede en el niño, como sin duda también en la historia de la humanidad, a las relaciones ideológicas. El papel de las emociones es indudablemente el de constituir un sistema de expresión anterior al lenguaje articulado, el medio de expresión que hacía falta para provocar mediante una especie de contagio grandes reacciones colectivas. Las emociones han sido cultivadas como tales emociones por los ritos de los pueblos primitivos y aún hoy siguen siendo el medio para provocar reacciones gregarias. Al determinar en aquellos en quienes aparecen el nacimiento de impulsos convergentes o complementarios, las emociones los funde en una sola masa que siente y actúa. A través de ellas, el individuo pertenece a su medio antes de pertenecerse a sí mismo. En el plano psicológico, se trata de una especie de comunismo primitivo. Y esta es sin duda la primera fase por la que pasa la conciencia del niño.

En efecto, entre los dos y los tres años se multiplican las ocupaciones y los juegos en los que el niño parece ocuparse en distinguir entre su acción y la de los demás, o incluso entre los aspectos activo y pasivo de su propia actividad, como si tuviese necesidad de reagrupar reacciones que hasta ese momento estaban mal identificadas y eran indistintamente distribuidas entre todos los que se encontraban en una misma situación. Después, hacia los tres años, surge lo que he descrito bajo la denominación de crisis de personalidad, en la que la diferenciación versa sobre algo más estable y constante que actos o situaciones, en la que el niño opone su propia persona a la de los demás y lo hace con una intemperancia que da fe de la aparición de una nueva aptitud y de la necesidad de ejercerla. El niño dice "no" sistemáticamente a todo lo que procede de los otros, usa el "yo" en todo momento, aprende la distinción de "mío" y "tuyo". Su propiedad no es ya solamente el objeto que usa o querría usar, sino lo que le pertenece de modo permanente y en cierto modo legal, una dependencia de él mismo. Y la propiedad de los otros, que reconoce al mismo tiempo, puede hacer sombra a su deseo de preferirse a sí mismo, deseo que adquiere en este momento una gran actividad. Desaparecen al mismo tiempo los vestigios del antiguo confusionismo, por ejemplo los soliloquios en los cuales el niño representaba alternativamente a los dos interlocutores.

Este conjunto de síntomas que acompañan la emergencia del yo muestran que no se trata de un dato primario de la conciencia, sino de una adquisición, de una conquista; que el niño no pasa del individualismo a lo social, sino que, por el contrario, tiene que individualizarse a partir de esas impresiones y de esas reacciones que empiezan por mezclarlo con su entorno. Por lo demás, no hay ni entorno ni yo diferenciados. Su diferenciación es mutua y solidaria. No es obra de un día, sino que se continúa durante varios años. Todo progreso en la conciencia provoca un progreso concomitante en la aptitud para imaginar la sociedad.

El yo del niño se manifiesta en sus inicios de manera puramente formal y todavía muy dependiente, puesto que no se afirma sino por oposición a todo lo que pueden decir o hacer las personas de su entorno. Adquirirá mayor contenido en los períodos siguientes, ya sea porque al niño, lleno de complacencia por sí mismo, le guste hacer ostentación de sus actividades y de ese modo las desarrolle o afine; o, mejor aún, porque trate de apropiarse por imitación las superioridades que constata en los demás. Con la edad, los medios que actúan sobre él se ampliarán, se renovarán. Con la edad, podrá elegir los medios según sus preferencias. Unos serán medios naturales, como la familia; otros, medios sociales, como la profesión; otros, finalmente, medios de fantasía, como los grupos para diversiones. En cada uno de ellos encontrará el niño ocasiones para enriquecer o modificar su personalidad. De tal manera que el estudio de esos diferentes medios será también necesario para obtener un mejor conocimiento del individuo. De esta forma, la psicología y la sociología deberán combinar sus esfuerzos.

4. EL METODO CLINICO ("Las estructuras elementales") (107)

Las "cuplas"

El pensamiento del niño, aun en sus comienzos, se encuentra lejos de estar totalmente inorganizado. No se trata tan sólo del contenido debido a las formaciones de origen empírico o subjetivo que el contacto y el hábito de los objetos o los hechos han podido yuxtaponer entre sí. Libradas a sí mismas no serían nunca otra cosa que una serie amorfa de momentos psíquicos, que se reemplazan unos a otros o se aglutinan, sin un verdadero principio de unidad. En realidad, el pensamiento sólo existe por las estructuras que introduce en las cosas. En un principio se trata de estructuras muy elementales. Al comienzo es posible

(107) Tomado de *Los orígenes del pensamiento en el niño*, vol. I, pp. 71-110. El término "cupla", que aparece repetidamente en todo este texto, es un galicismo de "couple" (par, pareja). Mantenemos el término adoptado por el traductor de *Los orígenes del pensamiento en el niño* por haberse ya generalizado su uso como un tecnicismo y por prestar a menos confusiones que la utilización de par o pareja, que aparecen en ocasiones en la obra de Wallon sin referirse al pensamiento molecular (J.P.).

comprobar la existencia de elementos apareados. El elemento del pensamiento es esta estructura binaria, no los elementos que la constituyen. La dualidad ha precedido a la unidad. La cupla, o el par, son anteriores al elemento aislado. Todo término identificable por el pensamiento, pensable, exige un término complementario, con respecto al cual sea diferenciado y al cual pueda serle opuesto. Lo que es cierto respecto de la distinción entre los colores, por ejemplo, que al principio, según Koffka, sólo son reconocidos por contraste, lo es también en lo que concierne a las nociones intelectuales. Sin este vínculo inicial que es la cupla, todo el edificio ulterior de las relaciones sería imposible.

Los grupos binarios, o cuplas, que cubren el pensamiento del niño, ¿le son privativos? ¿O quedan en el adulto procedimientos utilizables, pero habitualmente sumergidos en estructuras más complejas, más móviles, mejor adaptadas a los objetos y a los objetivos actuales de su pensamiento; más cercanos a sus instrumentos intelectuales más recientes y, por consiguiente, mejor conocidos por su conciencia, siendo de elaboración más reflexiva y volcados a los problemas que debe plantearse bajo formas más o menos nuevas? En efecto, la toma de conciencia, según Claparède, es tanto más tardía cuanto que se trata de hechos que han llegado a ser más habituales, más automáticos y por lo tanto de los hechos más elementales. Su conocimiento ya no puede ser espontáneo. Para identificarlos es necesario objetivarlos.

Si bien la existencia de las cuplas sólo se nos hace visible en el pensamiento del niño, podría suceder que las mismas sean aun utilizadas como tales por el pensamiento del adulto, por razones de mayor facilidad, de economía de esfuerzo o de tiempo, en tanto sean de una precisión suficiente y se hallen bajo el control de los fines y exigencias más evolucionados de la inteligencia. De esta manera, la aparente simplicidad de nuestros actuales procedimientos mentales no sería otra cosa que la integración, más o menos rigurosa, de estructuras diversas, cuyo uso respondería, cada vez, a las exigencias particulares de nuestras más próximas intenciones y que a veces podrían ser de un tipo vinculado a los momentos más primitivos del pensamiento.

La estructura binaria del pensamiento puede definirse negativamente como una forma simplemente degradada del pensamiento adulto. Pero si se sostiene la hipótesis de que ella sería diferente a un calco sumario y truncado de lo que nos parece ser el tipo del pensamiento conceptual, se hace necesario estudiarla en sus aspectos positivos como también encarar sus condiciones y sus consecuencias.

La "fuga de ideas"

Negativamente, el pensamiento por cuplas podría ser definido como lo ha sido por Heilbronner, por la llamada "fuga de ideas". Observada particularmente en los maníacos, en quienes traduce la excitación intelectual como también la relajación en la organización de las operaciones mentales, Heilbronner la redujo exclusivamente al estudio de su contenido y de las conexiones que pueden explicar su ilación. Trátese de una sucesión de elementos o de momentos A B C D..., cada uno está ligado tan sólo con el que le precede y con

el que le sigue, de tal modo que la comparación de A con C, D, etc., podría parecer incoherente, lo mismo que la de B con D, etc. Dicho de otra manera, cada término pertenecería a dos cuplas, pero sin unir entre ellos su segundo término. De este modo, cada término constituiría para el pensamiento el punto de partida de una dirección diferente, en relación con él únicamente, y que no influiría en su conexión con el término anterior. Cada término estaría abierto a muchas salidas y las salidas utilizadas no tendrían réplica entre sí o solamente por azar.

Tal es lo que en esa época se explicaba por la teoría, ahora en desuso, de la *Obervorstellung*, o representación dominante, de la *Leitvorstellung*, o representación directriz, que la excitación maníaca volvería inoperante.

En cierta medida, también el pensamiento del niño se desarrolla fragmentariamente. Puede resultar fácil reconocer por qué dos términos se suceden, pero, en el conjunto en que se hallan, a menudo no hay unidad ni de dirección y objeto, ni incluso de intención. La atención que el niño presta a las cosas y con frecuencia también a sus propios deseos tiene algo de lábil. Sus reacciones se desperdigan de acuerdo con motivos tanto internos como externos que pueden distraerlo del interés del momento.

La descripción de Heilbronner es, sin embargo, demasiado esquemática. Apenas se adecua al maníaco. Menos todavía al niño. Es raro que el curso de sus actos no presente una cierta continuidad de interés durante períodos a menudo prolongados. Si frecuentemente se producen eclipses, éstos no son incompatibles con reviviscencias a veces tenaces. Esta persistencia de los mismos intereses no excluye, sin embargo, una especie de abolición progresiva de los momentos precedentes por el que sobreviene. Si bien el niño puede tender de una manera continuada hacia los objetivos en relación con sus necesidades o disposiciones, las reacciones que resultan de las mismas no tienen necesariamente una conexión mutua de largo alcance. Se encuentra un poco en situación semejante a ciertos estados hipnagógicos en los que poseemos la impresión de desarrollar un pensamiento e incluso con una aplicación tensa, pero en la que, de etapa en etapa, nos es imposible evocar el origen, aun próximo, de nuestras reflexiones, observaciones o hallazgos presentes. Este olvido progresivo parece ser el que se observa en el niño. Por consiguiente se halla privado de los puntos de referencia que le permitirían establecer relaciones diferentes de aquellas que se dan entre dos momentos inmediatamente consecutivos. La continuidad lógica, cuando no afectiva, parece estar ausente.

Otra consecuencia de esta renovación perpetua entre los actos mentales o las representaciones del niño, la constituye su impotencia para realizar una equivalencia entre los términos de la sucesión. Puede haber, sí, unidad de interés, filiación de un término a otro, pero el que se añade en cada oportunidad es un suceso sin medida común con el conjunto, ya que parece abolirlo en lugar de ocupar su lugar, a fin de constituir una única y misma realidad continua. De ahí el metamorfismo, es decir, la transformación integral de un término en otro, sin reducción posible de todos a una especie de masa común. Podría compararse la transformación de los objetos en el espíritu del niño con la de esos dibujos animados, en los que las formas se trasmutan entre sí de un modo extravagante,

y también con ciertos filmes científicos donde las modificaciones morfológicas se efectúan a un ritmo acelerado. Existe sin embargo una diferencia fundamental: en las metamorfosis más sorprendentes del dibujo, en los escamoteos más rápidos de las fases intermedias, el pasaje es, con todo, regular; se lo siente al mismo tiempo que se evade; da la impresión de poder ser reencontrado y seguido. De ahí precisamente el placer que se experimenta, mientras que en el niño las huellas, en tanto se deforman, no engendran ninguna otra forma. Se da la simple sustitución de una carroza por una calabaza.

El pensamiento molecular

Esa sucesión pura no es, con todo, más que el aspecto negativo de la actividad psíquica en el niño. Ella es tal en cuanto vista por el adulto, y referida a los conjuntos lógicos donde él cree tan necesario insertar lo real. Por eso le parecen ser un dato bruto y primitivo de su sensibilidad o de su inteligencia. Pero ella no excluye ciertas estructuras elementales que se distinguen de aquellas en las que nosotros creemos ver la imagen fiel de las cosas, simplemente porque se encuentran todavía en el estado de partículas, y ya nuestro pensamiento ha franqueado sucesivamente los planos superiores de organización y de integración. El niño se encuentra al comienzo no solamente frente a fragmentos discontinuos de experiencia, en la que se combinan sus asombros y sus rutinas de un modo todavía sincrético, es decir, en la confusión de todas las relaciones, y que por la misma razón no pueden todavía ser enlazadas entre sí, como no sea cuando tienen en común algo de su vida sensible, sino que su primer esfuerzo para pensarlas lo pone en presencia de moléculas intelectuales, en las que el adulto puede estar propenso a no ver más que extravagancia o incoherencia.

No existe un pensamiento puntiforme, sino que desde el origen se da dualismo o desdoblamiento. El pasaje se puede hacer entre dos términos que no ha sido necesario distinguir previamente; es el simple dualismo: dos términos se encuentran reunidos, uno apela al otro. El motivo que los reúne puede ser de especie variable. Lo esencial es que estén unidos y que sean dos. La cupla es el último grado, fuera del cual no hay pensamiento formulable. Lo que éste parece combinar es lo que está más espontáneamente unido en un campo cualquiera de la actividad mental: automatismo de sentido, de expresión verbal o de la experiencia. Se trata, allí, de un estado anterior al pensamiento lógico y analítico. Es el primer movimiento del pensamiento todavía irreflexivo, pero ya en busca del establecimiento de conexiones.

El desdoblamiento responde a la misma necesidad esencial del acto mental. Pero parece tener que extraer entonces dos términos de uno solo. La forma más elemental de esta biparticipación será la tautología. En presencia de un objeto, identificarlo consigo mismo constituye el primer esfuerzo hacia el acuerdo del pensamiento. La tautología es desdoblamiento porque sobrepasa necesariamente el objeto a fin de relacionarlo con el objeto-sustancia o el objeto-categoría. Se trata de una operación implícita en dos tiempos: disociación con vistas a la unión, lo *uno* no aceptado en bruto sino reconstruido. La tautología puede

además extenderse en círculos más vastos, en los que se amalgaman elementos de origen objetivo. El retorno al mismo puede entonces tener efectos diferentes: en lugar de ser una simple identificación del objeto, la relación puede ser de simultaneidad local o temporal, de origen, de causalidad. Pero la identificación conducirá a menudo a confundir en el mismo objeto la fuente y el punto de llegada, el agente y el paciente. De esta manera, la necesidad de unidad en lo diverso, cuando se aplica a los objetos, puede tener por primer efecto el suponer en ella relaciones contradictorias. El equilibrio formal del pensamiento consigo mismo es una búsqueda pagada, en principio y con frecuencia, con una oposición con el orden real de las cosas.

La relación en la cupla puede ser de diferentes clases: analogía, adherencia fortuita perseverante, términos complementarios, combinación circular, etc. Bajo la forma de la identidad se expresa a menudo el sentimiento de una no similitud. La cupla se impone a la mente del niño a pesar del sentimiento de una diferencia que, por otra parte, puede ser expresada:

L. (6 años): —¿Qué es la lluvia? —*La lluvia es viento.* —Entonces, ¿es lo mismo la lluvia que el viento? —*No.* —¿Qué es la lluvia? —*La lluvia es cuando truena.* —¿Qué es el viento? —*Es la lluvia.* —Luego, ¿es la misma cosa? —*No, no es lo mismo.* —¿Qué es lo que no es lo mismo? —*El viento.* —¿Qué es el viento? —*Es el cielo.*

La constancia con que el niño emplea la simple fórmula de identificación para unir dos términos que tienen entre sí cierto vínculo, contrasta de manera sorprendente con el sentimiento de diferencia que subsiste en su espíritu. Una sola vez utiliza la cópula de simple coincidencia "cuando". De este modo, la cupla marca bien su doble carácter de unidad elemental y de diferenciación. Además, a veces la diferenciación puede estar más o menos enmascarada y como reducida por la fórmula de enlace:

M.: —La llama, ¿qué es? —*Es la llama.* —¿Qué cosa es la llama? —*Es el humo.* —¿Son la misma cosa la llama y el humo? —*Sí.* —Mira (afuera se ve humo que sube en el cielo), ¿qué es eso? —*Humo.* —¿Es la llama eso? —*Es el cielo.* —¿Es la llama? —*No.* —Entonces, ¿la llama y el humo son lo mismo? —*Sí.*

La fórmula de identidad que traduce el acto de enlace por el cual la mente aprehende las cosas, parece realizar aquí la estrecha asimilación de los términos presentes. Y con todo, el mismo objeto, el humo, es sucesivamente asimilado a dos términos diferentes, la llama y el cielo, sin dejar de ser idénticos a cada uno de los dos. En la fase precategorial no existe otra alternativa que la identificación o la exclusión recíproca. En el presente caso prevalece la identificación, de lo que resulta una contradicción en el objeto mismo, que es identificado con otros dos objetos sin ninguna relación mutua. En el caso precedente, lo que era contradictorio residía en la afirmación simultánea de identidad y de disparidad entre los dos términos reunidos.

La cupla puede también consistir en imágenes cuya combinación tiene su origen en la experiencia común o en la experiencia personal del niño.

B. (6 años): —¿Hay viento en el mar? —*No hay hojas sobre el mar cuando hay viento.* —¿Qué hace el viento en el mar? —*Hace caer las hojas.* —¿Sobre el mar? —*Sí.* —¿De dónde vienen las hojas? —*De los árboles.* —¿Hay árboles en el mar? —*Sí.*

El nombre del viento evoca al instante la imagen de las hojas, que son para muchos niños la causa del viento, y esa pareja familiar choca en primer lugar con la imagen del mar; la primera frase traduce un sentimiento de incompatibilidad en la que las hojas y el viento parecen excluirse respecto del mar. Mas a esta actitud puramente negativa, el pensamiento del niño hace suceder su necesidad de unidad. Y es la unidad del par hoja-viento lo que se impone reduciendo la contradicción primero reconocida entre los árboles y el mar. La cupla familiar "viento-hojas" llega luego a imponer la pareja "hojas-mar" contraria a la experiencia y sin duda efímera, reuniendo dos términos en principio opuestos.

A veces la apropiación entre los dos términos es gradual, sin cupla antecedente:

P.: —¿Qué es la lluvia? —*Es el agua.* —¿Cómo la del grifo? —*No.* —El agua, ¿cómo? —*No sé.* —¿Has visto la lluvia? —*Sí.* —¿Qué pasa cuando llueve? —*Hay truenos.* —Y el trueno, ¿qué es? —*No sé.* —¿Cómo sabes tú que hay truenos? —*Porque cae la lluvia.* —¿Truena en este momento? —*No.* —¿Por qué? —*Porque no llueve.*

¿Se trata de una asociación constante o intermitente, contingente o necesaria? Es una distinción que todavía no es clara para el niño. Pero es visible que un encuentro, primero más o menos fortuito, puede consolidarse por conveniencia mutua de los dos términos, hasta constituir un elemento de pensamiento en el que los dos términos jueguen desde entonces el rol de equivalentes, aunque en realidad sean disociables de acuerdo con las circunstancias. De este modo, el niño puede invertir alternativamente el orden de los dos términos:

L.: —¿Cómo sabes tú que hay viento? —*Por los árboles.* —¿Son los árboles los que hacen el viento o es el viento el que hace mover los árboles? —*Es el viento que hace mover los árboles.* —¿Cómo viene el viento? —*No sé.* —¿Qué es el viento? —*Los árboles.* —Si no hubiera árboles, ¿no habría viento? —*No habría viento, son los árboles los que hacen el viento.*

El niño parece contradecirse. En realidad él está todavía más acá de la contradicción. Siendo lo propio de la cupla constituir un elemento aislado, sus dos términos son orientados únicamente uno hacia el otro y, si el niño se ve obligado a dar un punto de partida a la relación, puede a voluntad colocarlo en un polo o en otro. Así es como parece a menudo creer en una acción recíproca entre ambos términos.

M. (6 años): —¿Hay cosas sobre el Sena? —*Barcos.* —¿Avanzan los barcos? —*Sí.* —¿Quién los hace avanzar? —*El agua.* —¿Y quién hace avanzar al agua? —*Los barcos.* —¿Quién es más fuerte, el agua o los barcos? —*El agua.* —¿El agua se mueve? —*No.* —Entonces, ¿cómo puede hacer caminar a los barcos? —*Ella avanza.* —¿Hace avanzar a los barcos? —*Sí.* —¿Adónde va el agua? —*Con los barcos.*

Sin duda alguna el término indiferenciado "con" es el que mejor responde al pensamiento del niño. La simple concomitancia no exige como la causalidad una elección, que sólo podrían justificar las relaciones exteriores a la pareja misma. Por otra parte, es este aislamiento de la pareja lo que torna posible una elección paradójica como la siguiente:

L. (5 años y medio): —¿De dónde viene esta madera? (Se muestra una mesa). —*No sé.* —¿Se hace un árbol con la madera o se hace la madera con un árbol? —*No sé.* —¿Se puede hacer un árbol con esta mesa? —*Sí.* —¿Cómo harías tú? —*Se la rompe.* —¿Y después? —*No me acuerdo más.* —¿Se pueden hacer mesas con los árboles? —*No.* —¿Estás seguro de que no se puede? —*No.*

De este modo, puesto en la obligación de indicar una prioridad entre los dos términos, el niño invierte su orden natural y extrae de la mesa la madera de los árboles, sin duda porque ella es para él algo más inmediatamente familiar. En su impotencia para sobrepasar las cuplas el niño se limita con frecuencia a encadenarlas a modo de pensamiento.

V. (él pretende "tener" hijos): —¿Tienes varones y mujeres? —*Sí.* —¿Dónde has tenido a los varones y a las mujeres? —*Los he encontrado en la calle. Estaban perdidos.* —¿Dónde estaban ellos antes de perderse? —*Estaban en su casa.* —Antes de estar en su casa, ¿dónde estaban? —*En el patio.* —¿Antes de estar en el patio? —*Bueno, estaban en su casa.*

Esa serie de respuesta no tiene, evidentemente, mucho sentido y se asemeja a la fabulación puramente verbal. Pero precisamente aquí, las palabras se encadenan por cuplas a los términos contrastados: tener-encontrar, encontrado-perdido, perdido-en su casa, en su casa-en el patio. No existe otro motivo en esta sucesión que la apelación de cada último término a uno complementario u opuesto: Ocurre lo mismo en el ejemplo siguiente:

L.: —¿Es grande el sol? —*Sí.* —¿Podría entrar aquí? —*No.* —¿Por qué? —*Porque está todo cerrado.* —Si la ventana no estuviera cerrada, ¿podría entrar? —*Sí.* —¿Cómo es el sol? —*Blanco.* —¿Y qué más? —*Negro.* —¿Cuándo es negro? —*Cuando hay sol.*

Todavía aquí es visible cómo las cuplas verbales, más que una imagen de las cosas, dictan las respuestas. Negro es sugerido por blanco y cerrado por entrar, como sus contrarios. En lugar del contraste, el nexo de la cupla está dado muy a

menudo también por la similitud alternativamente de un término al otro y sucesivamente de una cupla a otra.

S. (6 años y medio): —¿Qué es el sol? —*Es cuando es de día.* —¿Es el día el que hace el sol o el sol el que hace al día? —*Es cuando es de día.* —¿Por qué hay sol cuando es de día? —*Cuando hace lindo tiempo.* —¿Por qué hay sol cuando hace lindo tiempo? —*Porque hace calor.* —¿Por qué hay sol cuando hace calor? —*Porque no hace frío.* —¿Cuando hace frío nunca hay sol? —*No.* —¿Has visto el sol? —*Sí.* —¿Cómo se hace? —*Cuando es de día.*

Aquí es evidente la simple concomitancia en lugar de la causalidad. Invitado a otorgar la prioridad al día o al sol, el niño se limita primero a retomar el "cuando" de la simultaneidad, luego hace suceder las fórmulas que parecen —en lugar de responder a las preguntas— oponerles un continuo desplazamiento de aspecto, pero que son, en realidad, la sucesión de cuplas en las cuales puede entrar el sol: sol-día, sol-lindo tiempo, sol-calor, luego calor-frío y por último retorno a la pareja inicial sol-día.

Primeros procedimientos para superar la cupla

Será menester que el pensamiento del niño pueda escapar a esta estructura binaria, que lo aprisiona cada vez entre dos términos simétricos, para que llegue a seguir con mayor exactitud la línea del discurso o el contorno de las cosas. Pero no logra de golpe desprenderse de esas fórmulas primarias ni disociar esas moléculas iniciales que son las cuplas, para saber disponer de sus términos con libertad y agruparlos en una sucesión de elementos que dibujen y desenvuelvan sus temas con exactitud. El anuncio de esta superación está dado a veces por el acento puesto sobre uno de los términos, lo que hace sobrepasar la cupla, prepara su polivalencia y el momento en el que será término común y nexo de unión.

N. (6 años y medio): —¿El Sena se mueve? —*Es el viento quien lo hace mover.* —¿Siempre para el mismo lado? —*No.* (Gestos que señalan diferentes direcciones). —¿Qué es el viento? —*Es cuando hace frío.* —¿Qué es lo que hace mover al viento? —*El agua que es fría.*

De la pareja viento-frío, con frecuencia reencontrada, se destaca frío, que habiendo llegado a ser común al viento y al agua, reaparece por este intermediario común como la causa del viento.

B. (8 años): —¿Una tabla se hunde o no en el agua? —*Nada.* —¿Por qué nada? —*Porque es de madera.* —¿Por qué nada la madera? —*Porque es como los barcos.* —¿Por qué los barcos nadan? —*Porque son de madera; cuando son de hierro también nadan.* —¿Por qué nadan los barcos? —*Porque la madera no se hunde.* —¿Por qué los barcos de hierro no se hunden? —*El hierro es como la*

madera. —Si tú arrojas un trozo de hierro al agua, ¿no se hunde? —*Nada.* —¿Has tirado un trozo de hierro al agua? —*No.*

Este niño busca en su experiencia o en sus recuerdos diversas analogías sobre las cuales intenta fundar el acuerdo entre su pensamiento y las cosas. El tema es "nadar", del cual se forman las parejas nadar-tabla, nadar-madera, nadar-barco, pero al mismo tiempo la pareja madera-barco, con la ayuda de la cópula "con", si bien al final, barco trayendo a hierro, la pareja madera-hierro presenta una asimilación en lugar de un contraste. Paralelamente a "nadar", "madera" ha sobrepasado de una cupla a la otra. Ha llegado a ser un término común de unión, pero no bajo una forma conceptual, por lo que resulta una trasferencia abusiva de sus propiedades al hierro.

Una segunda manera de escapar a los límites de la cupla consiste en suponer, no ya que uno de sus términos pertenezca igualmente a los otros, sino que existan de él mismo otros ejemplares.

L. (6 años): —¿De dónde viene la tela? —*La hacen.* —¿Cómo? —*Con agujas.* —¿Y con qué más? —*Con pedacitos de trapo.* —¿Y de dónde salen esos pedacitos de trapo? —*Se empieza por desgarrar los pedazos de trapo y después se los pega y de ahí sale la tela.* —¿Por qué se la desgarra si luego hay que pegarla? —*Es para pegarla.* —Sí, ¿pero por qué entonces deshacerla? —*Son los otros pedazos de trapo.*

La pareja que se ha formado en el espíritu del niño entre la tela y sus fragmentos da, proyectada sobre el plano de lo real, un origen recíproco de la tela y sus retazos que se traduce por una operación evidentemente vana y absurda: y el único medio que el niño encuentra para romper el círculo es el desdoblar uno de sus términos con ayuda de la palabra "otro". Este ejemplo está lejos de ser el único.

H. (5 años): —¿De dónde viene el agua del río? —*Por los pasadizos.* —¿Y antes de estar en los pasadizos dónde estaba? —*Está en los caños.* —¿Cómo está en los caños? —*Son los caños que están sobre el agua.* —Antes de estar en los caños, ¿dónde estaba? —*En el río.* —¿Antes de estar en los caños? —*En el río.* —¿Antes de estar en el río? —*Estaba en los otros caños, que venían en los otros ríos.*

Aquí todavía se da origen recíproco, en relación con la estructura formal de la cupla y el acuerdo con las exigencias de la realidad concreta por la intervención del "otro". El niño supera asimismo el fin, juntando simétricamente esa palabra a cada uno de los dos términos, evidenciando de este modo en qué medida la forma de la cupla prevalece todavía sobre el sentido de lo real. Su fuerza puede ser tal que la sugestión de lo "otro" o de lo "además" no alcance a abrir el círculo con que la cupla encierra la mente del niño:

D. (5 años): —¿De dónde viene el agua del Sena? —*De las alcantarillas.*

—¿Y el agua de las alcantarillas? —*Del Sena.* —¿Estás seguro? —*Sí.* —¿Viene agua por otra parte al Sena? —*Sí.* —¿De dónde? —*Por los caños.* —¿Y el agua de los caños? — *En el Sena.* —¿Adónde va el agua del Sena? — *A las alcantarillas.*

Las palabras "otra parte" no han podido entonces suscitar más que el intermedio de los caños sin modificar el circuito Sena-alcantarilla.

El tabicamiento de las cuplas entre sí puede conducir a una consecuencia de aspecto contrario: la soldadura final entre dos series heterogéneas.

N. (8 años y medio): —¿Tú no has oído nunca hablar del viento? —*No.* —¿Tú no has salido nunca cuando hay viento? —*Sí, señor.* —¿Qué es el viento? —*Es una nube.* —¿Qué es una nube? —*Es humo.* —¿De dónde viene el humo? —*De una chimenea.* —Y el viento, ¿de dónde viene? —*De una nube.* —¿Y antes de dónde viene? —*Del cielo.* —¿Las nubes y el viento vienen del cielo? —*Sí.* —Pero las nubes-humo, ¿de dónde vienen? —*Del carbón.* —Entonces, ¿las nubes de dónde vienen? —*Del carbón.* —¿Tú me habías dicho que venían del cielo? —*Vienen de una chimenea, luego suben al cielo y después vuelven a bajar.* —Y bien, ¿y el viento? —*Del cielo.* —El viento y las nubes, ¿no son la misma cosa? —*No.* —Entonces, ¿qué es el viento? —*Las nubes.* —¿De dónde viene? — *De una chimenea.*

Es la impotencia del niño para reconocer entre los términos de su pensamiento otras relaciones que no sean las de las cuplas, incluso heteróclitas, en las que se encuentran combinadas, lo que lleva, por una necesidad de coherencia y de lógica, a reunirlas de un modo evidentemente disparatado. Es manifiesto que él tiene el sentimiento de las contradicciones puesto que dice consecutivamente que el viento y las nubes no son la misma cosa, pero que el viento es las nubes. No obstante, a través del nexo del humo que pertenece simultáneamente a la pareja humo-nube y humo-chimenea, debe a fin de cuentas resolverse por hacer salir el viento de una chimenea. Esta conclusión, por la que experimenta una visible repugnancia, muestra bien hasta qué punto su pensamiento permanece sujeto a las uniones que realizan las cuplas. Si ellas tienen, por consiguiente, algo de exactamente equivalente y de absoluto, se debe a que constituyen una forma de relación intelectual que precede a cualquier otra y es su forma primitiva.

Cuplas por identificación o seudo-identificación perceptivas

M.: —¿Qué es la llama? —*Es la llama.* —¿Qué es la llama? —*Es el humo.* —¿La llama y el humo son la misma cosa? —*Sí.* —Mira, ¿qué es eso? (humo en el cielo). —*Humo.* —¿Es una llama eso? —*Es el cielo.* —¿Es una llama? —*No.* —Entonces, ¿la llama y el humo no son lo mismo? —*Sí.*

Este niño utiliza la misma fórmula de identidad absoluta para decir de la llama que es la llama, el humo y el cielo. Sin embargo el humo y el cielo, si

bien los dos son idénticos a la llama, son distintos uno del otro. La relación de cada uno con ella no involucra relaciones entre ellos: consiste en el encadenamiento limitado a dos términos contiguos sin intermedio como nexo, ni unidad de conjunto.

Por consiguiente, el mismo objeto es, alternativa o simultáneamente, otros dos objetos, extraños entre sí. La identificación tiene entonces mucho menos rigor para el niño que para el adulto. Ella no implica la fusión como tampoco la reducción mutua de los objetos identificados. Cada uno de ellos constituye algo así como el lugar de asimilaciones que difieren entre sí. Cabría decir mejor, una participación de unos con otros, lo que los hace confundirse entre sí, a poco que los una un rasgo cualquiera, en sí mismo completamente reconocido y definido. Lo que se halla en juego es la impotencia para discernir en la cosa concreta sus relaciones, sean extrínsecas o intrínsecas. Su imagen indivisa se dispersa en tantos ejemplares heteróclitos que se hace necesario señalar sus caracteres o sus relaciones. Como todavía no constituyen una rúbrica abstracta bajo la cual puedan ser ordenados los objetos de acuerdo al lugar donde se encuentren, el nexo sólo puede hacerse de objeto a objeto y la cupla es entonces su fórmula natural. Por consiguiente, la llama es humo, ya que la acompaña, o bien el cielo porque se despliega en él y en él se funde.

O. (6 años; se acaba de hablar acerca del sol): —¿Cómo se hace de noche? —*Es la luna.* —¿Qué es la luna? —*Una cabeza.* —¿Una cabeza cómo? —*Redonda.* —¿Es una cabeza verdadera? —*No.* —Entonces, ¿qué es? —*La noche.*

De un modo sucesivo la luna es dada por la noche y la noche por la luna. El pasaje se hace alternativamente de una a otra siguiendo el término a definir. La simple concomitancia eventual que se da entre ellas se expresa como identidad, ya que el niño no sabe subordinar su encuentro a las relaciones de tiempo y lugar. La cupla tiene por consecuencia algo de inmediato e irreductible.

G. (6 años): —¿Se ve el viento? —*Sí.* —¿Cómo lo ves, cómo sientes tú que hay viento? —*Es el sol.* —¿El viento y el sol son lo mismo? —*Sí.*

La concomitancia perceptiva del viento y del sol puede parecer muy accidental y sin embargo es suficiente para que el niño defina lo uno por lo otro y contenga su igualdad.

L. (6 años): —*El viento es el cielo.* —¿Y el cielo qué es? —*Es el viento.* —Luego, ¿son la misma cosa el viento y el cielo? —*Sí.* —Mira el color del cielo. —*Blanco.* —Mira allá a la derecha. —*Parece un poquito azul.* —¿Y el viento? —*Blanco.* —¿No parece también un poquito azul? —*Sí.* —¿El cielo se mueve? —*No.* —¿Y el viento? —*Sí, porque sopla.* —¿Cómo sopla el viento? —*Por el mar.* —¿Es el mar el que hace soplar al viento? —*Por los barcos.* —¿Cómo hacen los barcos? —*Es el viento quien empuja a los barcos...* —¿Pero el viento? —*Está en el cielo. Unas veces sale de él y otras se esconde en el cielo.* —Pero, ¿se ve? —*No, es blanco; no se puede ver; es demasiado chato.*

La cupla viento-cielo se expresa, en primer término, bajo la forma de identidad y se ve cómo al primer término se atribuye los aspectos del segundo. Pero no teniendo lugar lo inverso y no pareciendo posible trasferir el movimiento del viento al cielo, la diferenciación se hace según las relaciones de espacio y tiempo: el cielo se convierte en un receptáculo de donde el viento a veces puede salir. Aparece también otra cupla, la del viento-mar, pero bajo una forma instrumental. Entre ambos, además, las relaciones se invierten. Después de haber sido dado como recibiendo su movimiento del mar, por intermedio de los barcos, a continuación el viento es quien los impulsa. Esta alternancia de roles muestra cómo la existencia de la pareja precede, en el espíritu del niño, a la idea de relaciones definidas. Suprimiendo estas últimas, puede formular afirmaciones contrarias a los testimonios más evidentes de la percepción.

K. (6 años): —¿Qué es la luna? —*Es negra.* —¿La has visto? —*Sí.* —Bien, entonces, ¿qué es? —*No sé.* —¿Cómo se ve la luna? —*Cuando es de noche.* —¿Pero ella es negra también? *Sí...no.*

Han sido necesarias muchas preguntas para llevar al niño a disociar la culpa luna-negro, introducirle una partícula de tiempo y luego desprender la luna misma del segundo término: ese contorno de noche y de negro que la había como recubierto. El niño también puede afirmar la identidad sin admitir la similitud, evidenciando de esta manera su dificultad ante las diferencias percibidas y la indivisible combinación cuyo nexo no sabe cómo analizar.

L. (6 años): —*Hay lluvia que cae para abajo.* —¿Qué es la lluvia? —*La lluvia es el viento.* —Entonces, ¿la lluvia y el viento son la misma cosa? —*No.* —¿Qué es la lluvia? —*La lluvia es cuando truena.* —¿Qué es el viento? —*Es la lluvia.* —Entonces, ¿son la misma cosa? —*No, no son lo mismo.* —¿Qué es lo que no es igual? —*El viento.* —Luego, ¿qué es el viento? —*Es el cielo.*

Las dos cuplas lluvia y viento, viento y cielo se dan bajo forma de identidad, en tanto que la cupla lluvia-trueno bajo la de sincronismo. En el caso de los dos primeros, el niño pasa de un término al otro como si fueran estrictamente sinónimos y con todo dice que no son iguales. Este conflicto señala un género de relación por así decir anterior a toda forma de relación definida. La impresión de lo mismo y de lo diferente se yuxtaponen, afirmándose cada una alternativamente, sin alcanzar a delimitarse, y lo mismo sólo se expresa de la manera más simple y absoluta por el nexo del verbo "ser".

P. (6 años): —¿Qué es el sol? —*Una luna.* —¿Hay muchos soles? —*No.* —¿Muchas lunas? —*No.* —El sol y la luna, ¿son la misma cosa? —*No.* —¿Qué es el sol? —*Una luna.* —Tú dices que no son la misma cosa, ¿entonces el sol no es una luna? —*No.* —¿Qué cosa es la luna? —... —¿Has visto la luna? —*Sí.* —Explícame qué cosa es la luna. —... —¿Cuándo se ve la luna? —*A la noche.* —¿Por qué no de día? —*Porque es de día.*

La pareja sol-luna es tan fuerte que no se deja reducir aun ante el reconocimiento de que sus términos son diferentes entre sí. Siendo su vínculo de una especie no determinada y por consiguiente escapando a todo control, persisten en darse uno en virtud del otro, primero como si la luna fuera la categoría de la que forma parte el sol —simple ilusión del lenguaje—, ya que en seguida se dan uno y otro como únicos. Y es precisamente en razón de que el niño no sabe ir más allá del objeto concreto, de que no lo puede individualizar plenamente ni clasificarlo entre otros y de que esa anexión a otro, sea cual fuere el motivo, tiene algo de irreductible.

O. (7 años): —¿Qué es el viento?... —¿Cómo está hecho? —*Es el frío.* —¿El viento y el frío son la misma cosa? —*No.* —Entonces, ¿qué cosa es el viento? —*En el cielo.* —¿Qué es lo que no es igual entre el viento y el frío? —... —¿Qué es lo que hace el viento? —*Hace frío.* —Y el frío, ¿qué es lo que hace? —*Calor...eso hace el viento.* —Tú has dicho que es el viento quien hace el frío; y ahora dices que es el frío quien hace el viento; ¿cuál de las dos cosas? —...

En la pareja viento-frío, cuyos términos se dan a la vez como idénticos y diferentes, luego alternativamente como siendo uno la causa del otro, bruscamente viene a intercalarse la pareja frío-calor, cuya intervención muestra a las claras la incontinencia y la fuerza de las formaciones apareadas, aquí absurda, ya que la cupla-contraste juega primero el rol de cupla-identidad o causalidad.

La cupla resiste aun cuando el niño parece ya capaz de establecer distinciones de grado.

N. (7 años y medio): —¿Sabes tú lo que es el viento? —*Es el rayo.* —¿Y el rayo qué es? —*Es el trueno y el relámpago.* —¿Son la misma cosa el viento y el rayo? —*No sé.* —¿No has dicho tú alguna vez: Hace viento? —*Sí.* —¿Qué es lo que querías decir? —*Yo quería decir que hacía frío.* —¿El viento y el frío son la misma cosa? —*No.* —¿Qué diferencia hay? —*El frío es más fuerte que el viento.* —¿Hacen lo mismo el viento y el frío? —*Sí.* —¿Qué hacen? —*Hacen caer las hojas.* —¿El frío también hace caer las hojas? —*El frío las congela... congela el Sena.*

La asociación de los términos dos a dos es aquí todavía muy visible: viento-rayo, rayo-trueno, viento-frío. Con todo, el niño no se limita ya a identificarlos sino que los señala como no semejantes. Parece querer distinguirlos según la intensidad de las cualidades que permanecen, por lo demás, contingentes o vagas: el ruido o la fuerza. Es incluso capaz de reducir la semejanza de dos objetos a la de sus efectos: el viento y el frío hacen caer las hojas. La fórmula cupla puede por consiguiente persistir hasta una etapa en la que la inteligencia del niño ya es apta para realizar relaciones libres y diferenciadas.

El mismo: —¿Qué es la noche? —*Es la luna.* —Cuando no hay luna ¿no hay noche —*La luna viene primero y después el sol.* —¿Cuando no hay luna no

hay noche? —*Sí.* —¿Son la misma cosa la luna y la noche? —*No, la luna es más clara.* —¿Qué es la luna? —*Es para alumbrarnos.* —¿Qué es? —*No sé.*

De nuevo dos cuplas: noche-luna y luna-sol. La primera se presenta bajo la forma de identidad. Pero, guiado por las preguntas, el niño sabe en seguida reconocer una diferencia temporal entre los dos términos: la no-constancia de su sincronismo y su contraste marcado. En cuanto a la segunda es formulada de entrada como una sucesión.

Algunas veces la cupla-identidad parece la forma indiferenciada o elíptica que el niño da a la relación entre dos términos, al serle sugerida por una pregunta precisa.

I. (6 años y medio): —¿Cómo puede caer el agua de las nubes? —*No sé.* —¿Dónde están las nubes? —*En el cielo.* —¿Qué es el cielo? —*Son las nubes.*

La relación de espacio se ha trocado en una simple afirmación de identidad.

L.: —¿Cómo sabes tú que hay viento? —*Son árboles.* —¿Son los árboles los que hacen el viento o es el viento el que hace mover a los árboles? —*Es el viento el que hace mover a los árboles.* —¿Cómo viene el viento? —*No sé.* —¿Qué es el viento? —*Son los árboles.* —¿Si no hubiera árboles no habría viento? —*No habría viento. Son los árboles los que hacen el viento.*

La pregunta a la que contesta en primer lugar "son los árboles" no implica que el niño indique una identidad entre el viento y los árboles. Por el contrario, la segunda vez, la identificación no es dudosa. En el intervalo, sin embargo, el niño ha reconocido una relación de causalidad entre ambos. Puede entonces creerse en una reducción elíptica de esa relación. Sin embargo, responde a una especie de implicación mutua y de confusión entre los dos términos. La cupla responde a un cierto estadio del pensamiento. No es otra cosa que la ausencia de la lógica adulta; es, en alguna medida, su sustituto. Puede, por consiguiente, unir términos cuyas cualidades diferentes los habían distinguido en un principio.

B. (6 años; se acaba de hablar del sol y se ha dicho que quema): —Y la luna, ¿qué es? —*Es amarilla.* —¿Cómo es? —*Ella no quema.* —¿Cómo es que ella no quema? —*Porque no es tan caliente como el sol.* —¿Qué cosa es la luna? —*Es el sol; también hay estrellas; las estrellas son azules.*

De esta forma la identificación sucede a una diferenciación explícita. Pero responde manifiestamente a la necesidad de agrupar lo que es en cierto aspecto semejante. Al no disponer de categorías como el adulto, el niño no puede sino unir término a término, y lo que demuestra aquí bien su intención es la cupla sol-estrellas, que da mayor extensión a la pareja sol-luna, mas con todo sin poder salir aún de los encadenamientos puramente concretos de objeto a objeto.

La razón de una cupla puede deberse a una conexión de carácter muy

variable y a menudo sin vinculación con la relación por la que el niño intenta de inmediato justificarla:

V.: —Mira esta luz sobre la pared (un reflejo del sol). ¿Qué es? —*Es porque se toca un botón.* (Se le muestra el aparato de iluminación). —¿Hay luz allá? —*No.* —Entonces, ¿qué es eso? —*Es que se prende la electricidad.* —¿Hay electricidad? —*No.* —Mírame aquí, en esta luz. —*Es el sol que hace eso.* —¿Qué es el sol? —*Eh, bueno, viene del cielo.* —¿Cómo viene del cielo? —*Porque está la luna.* —¿La luna y el sol son la misma cosa? —*Sí.* —¿Son la misma cosa? —*¡Oh, no!* —¿Qué es el sol? —*Es el blanco-rojo.* —¿Qué es el sol? —*Viene de la luna.* —¿Cómo? —*Porque el sol está adentro de la luna.* —¿Siempre? —*¡Ah!, no, siempre no, él sale.* —¿Cuándo? —*De día.* —¿Y de noche? —*No sale.* —¿Dónde está? —*Está en la luna, a la noche.* —¿Es grande el sol? —*No.* —¿Grande como qué cosa? —*Grande como el cielo.* —¿El cielo es grande? —*Sí.* ¿Tú decías que el sol no era grande? —*Sí, es grande como el cielo.* —¿El cielo es grande como qué? —*Es grande.* —¿Como qué? —*Es grande como todo, grande como la tierra.*

Estas respuestas contradictorias no pueden explicarse de otro modo que por las cuplas que emergen aun antes de que el niño haya podido controlar si la relación de sus términos es realmente la que conviene al objeto de su pensamiento. El le encuentra rápidamente un motivo, pero los motivos son tan numerosos como las cuplas y pueden entonces deshacer al mismo objeto entre afirmaciones inconciliables.

De esta manera se oponen la cupla sol-luna que el niño justifica por una inclusión del sol en la luna, y la pareja sol-cielo que expresaría su común inmensidad. Constituye igualmente una cupla la evocación inmediata de la iluminación eléctrica por la palabra luz, que comienza por provocar como un error perceptivo puesto que el niño toma un rayo de sol localizado sobre la pared por la claridad de una lámpara. Por lo tanto, todo lo que el niño expresa acerca de sus impresiones o su pensamiento, corre el riesgo constante de ser influido o falseado por las cuplas, las que por otra parte son de origen muy diverso.

Cuplas por asonancia

En las cuplas de los niños corresponde un rol importante a la asonancia, un modo de asociación elemental que depende de las cualidades sensorio-motrices de la palabra y que se reencuentra en el adulto, sobre todo cuando se degrada el poder significativo de las palabras y de las cosas, como en el caso de la disgregación intelectual que se produce en los estados maníacos o en la excitación alcohólica.

R. (8 años): —¿Cómo es que hay agua en el cielo? —*Está en el trueno.* —¿Y qué es el rayo? —*Es como la nieve, es todo blanco.* —¿No es la nieve? —*No.* —¿En qué se transforma? —... —¿Quedan siempre así? —*Sí.* —¿Qué es lo que hace el rayo? —*Cae sobre las casas y después las aplasta.* —¿Qué es lo

que cae sobre las casas? —*El rayo.* —¿Es blanco lo que cae sobre las casas? —*No, el rayo es la pólvora.* —Tú me habías dicho que el rayo es como la nieve y ahora es la pólvora, ¿cuál de las dos cosas? —*La pólvora.* —¿Qué es el viento? —*El viento es el trueno.* —¿El viento es la pólvora? —*No.* (108).

La atracción de la pólvora por el rayo es evidente. Antes de expresarse esta asociación ya se anuncia por la de la nieve, que puede haber sido inducida por la semejanza visual; y sin duda, tiene ésta también alguna relación con los efectos explosivos que son comunes al rayo y a la pólvora. Por consiguiente, la cupla estaría sobredeterminada, lo que constituye un caso frecuente en las combinaciones mentales del niño. Lluvia y trueno, trueno y viento, son otras cuplas cuyo vínculo es la concomitancia habitual de sus términos; tales son las unidades perceptivas o sincréticas.

La asonancia vuelve a ser encontrada en las cuplas que siguen:

C. (6 años y medio): —Dime lo que es duro. —*El muro.*

C. (6 años y medio): —¿Cómo se hace de noche? —*Porque es el anochecer* (109).

Aquí se da un acuerdo entre el sentido y la asonancia, como sucede, por lo demás, en las numerosas locuciones y en los dichos populares.

P. (7 años): —¿Cómo las piedras impiden que los barcos se hundan? —*Porque las piedras no ruedan.*

La asonancia hundirse-rodar (110) concuerda con la explicación de las piedras que sostienen por debajo a los barcos; ella es, quizás, el origen. Puede también sugerir algunas aproximaciones barrocas.

B. (7 años y medio): —¿Ha existido siempre la tierra? —*Sí.* —¿Qué había antes de la tierra? —*Gusanos.* —¿Qué son los gusanos? —*Animalitos.* —¿Había gusanos antes de existir la tierra? —*Sí.* —¿Dónde estaban esos gusanos? —*En la tierra.*

La asonancia gusano-tierra (111), reforzada por la locución habitual "gusano de tierra" (112), lombriz, lleva a la réplica de que antes de la tierra había gusanos, lo que da una respuesta con una significación más vacía que lo que haría suponer su apariencia un poco misteriosa.

---

(108) En francés, rayo y pólvora son palabras consonantes: *foudre, poudre* (Nota del traductor de *Los orígenes del pensamiento en el niño).*

(109) En francés: "Comment ça se fait qu'il fait noir? - *Parce que c'est le soir*". *Noir* y *soir* son palabras consonantes (Idem.).

(110) En francés, *couler-rouler (Idem.).*

(111) En francés, *ver-terre (Idem.).*

(112) En francés, *ver de terre (Idem.).*

H. (5 años; se acaba de explicar que lo que produce el viento son las puertas abiertas): —Cuando se está en la calle, ¿hay puertas abiertas? —*Hay puertas que son verdes, amarillas y grises.*

Verdes (113), que atrae una enumeración de colores, es la última parte repetida como un eco de la palabra *abiertas* (114), que el niño acaba de emplear espontáneamente con su significación total. Una rima puede entonces desviar bruscamente el pensamiento. A veces da por resultado un verdadero juego de palabras.

W. (7 años): —¿Se mueve el Sena? —*Sí, porque en él hay peces. Hay señores que van a pescar y meten a sus perros a bañarse. Después hay buñuelos para el postre. Después se compra la sal, la pimienta, las papas.*

Al lado de la cupla bañar-buñuelo (115) se observan otras dos de carácter usual: buñuelo-papa y pimienta-sal. En el resto de su conversación, este niño evidencia una marcada tendencia a las digresiones. Su pensamiento permanece fuertemente adherido a las circunstancias concretas, a las reminiscencias, a las formas verbales o motrices que le permiten expresarse y exteriorizarse de un modo tal que recuerda al tipo mental del epileptoide. La frecuencia de cuplas está aquí en relación con su subordinación persistente a los hábitos, rutinas o automatismos que constituyen su material de asociaciones entre ideas, locuciones, imágenes, sensaciones y gestos. En lugar de ligarla a sus necesidades, ésta se ve arrastrada por él, pierde su dirección y se fragmenta. Las cuplas responden a este estadio de la actividad intelectual en el que la fórmula prima sobre el sentido.

Puede suceder también que uno de los términos de la asonancia haya sido eliminado por no tener relación con el objeto del pensamiento, pero que, por una especie de supervivencia en sordina, debido tal vez al término que se le parece, éste ejerza su influencia en el curso de las asociaciones.

M. (6 años): —¿Qué es un árbol? (el niño entiende: "¿Qué es un asno?" Se le rectifica). ¿Qué es un árbol? —*Son las hojas.* —¿Y cuándo no hay hojas? —*Porque es invierno.* —¿Cómo es que hay árboles? —*Es para llevar la ropa blanca con los autos.* —¿Cómo? —*Son los abrigos.* —¿Cómo? ¿Los árboles pueden llevar la ropa blanca con los autos? —*Porque eso tira.* —¿Los árboles? —*Está plantado con la tierra y después hace crecer los árboles.*

Es la asonancia de árbol con asno y con abrigo (116) lo que conduce a los *quid pro quo* de estas respuestas. En lugar de ser definitivamente suplantada por

(113) En francés, *vertes (Idem.).*
(114) En francés, *ouvertes (Idem.).*
(115) En francés, *baigner-beignet (Idem.).*
(116) En francés, *arbre, ane, abbri (Idem.).*

la palabra árbol, la mala audición de asno se mantiene paralela y le disputa su influencia en la ilación del discurso.

Un pensamiento más dueño de sí mismo sería más capaz de mantener el equilibrio entre el sentido y la asonancia. Pueden concurrir también en el pensamiento de los adultos. La poesía muestra todos los grados de esa influencia respectiva y recíproca: a veces es el sentido el que parece dirigir la morfología del verso y otras son los efectos de la forma los que se adelantan al pensamiento.

Cuanto más fuerte es en el niño la presión de la asonancia, mayor es el riesgo que corre su respuesta de escapar a su control intelectual. De esta manera pueden explicarse algunas de sus respuestas, en un primer momento sorprendentes.

H. (6 años y medio): —¿Dónde se mueve el sol? —*En el cielo.* —¿Cómo está hecho el cielo? —*Es fuego.* —¿Cómo puede moverse en el fuego? —*Infierno... el sol está ardiendo* (117).

"En feu" viene a corregir "enfer", que parecía un lapsus desprovisto de sentido. Aquí se hace manifiesta la influencia conjugada de varias cuplas. La asonancia enfer-en feu parece, en efecto, haber sido activada por las cuplas cielo-infierno, infierno-fuego y quizás hierro-fuego (118), que resultan de asociaciones tradicionales y familiares. Se da una *sobredeterminación*, como es, por otra parte, el caso habitual en las cuplas por asonancia. Se da una de las dos cosas: o bien la asonancia actúa sola y resulta de ello un puro y absurdo disparate y a veces una diversión; o bien concuerda con el sentido. Esta supone entonces dos influencias convergentes. El resultado de las mismas, y a menudo su fin, pueden consistir en un reforzamiento de la expresión del pensamiento, un medio de hacerlo penetrar mejor en la conciencia del sujeto o fijarlo más en la memoria. Si la coincidencia carece de sentido, puede resultar por el contrario algo ridículo, que puede, por otra parte, ser también buscado con una intención cómica.

Estas cuplas han sido muy usadas en la palabra dirigida directamente al oído, en los relatos orales. Las rimas de la poesía no son otra cosa. Una rima, para poseer riqueza, debe estar sobredeterminada. Las palabras que llevan la rima no deben ser cualesquiera ni insignificantes. La rima persigue un efecto de sentido o bien de pintoresquismo. Es un factor de expresión que no debe caer en lo falso. Pero existe en ella un aparato a veces pesado. Si ella va por cuplas, es evidentemente en razón de la tendencia a las estructuras gemelas que hemos estudiado aquí. De ahí su fuerza. Pero responde a necesidades tan elementales que rápidamente corre el riesgo de parecer inoportuna a poco que no alcance con precisión su efecto, sobre todo en épocas en las que el gusto es más refinado y sutil. De ahí la cantidad de tentativas para modificar la uniformidad: por ejemplo, la alternancia de las rimas femeninas y las masculinas; esta cupla nueva de los dos géneros interviene para diversificar las cuplas de asonancia. La monotonía de esta

(117) En francés, *Enfer... le soleil est en feu*, literalmente: Infierno... el sol está en fuego *(Idem.)*.
(118) *Fer-feu (Idem.)*.

alternancia puede ser también aligerada por la intercalación de las cuplas vecinas de rimas. La disposición de las rimas puede llegar a ser todavía más sabia en el caso del soneto. Por último, la versificación libre, sin renunciar a los efectos fonéticos, evita las rimas con un retorno exactamente periódico.

La persistencia y la frecuencia de las estructuras binarias en las manifestaciones verbales y mentales del adulto subrayan su influencia en el pensamiento del niño, como también muestran las necesidades elementales y durables que traducen. De un modo inverso, resultaría muy útil estudiar en el niño el equivalente de esas actividades denominadas poesía en el adulto, donde se determinan mutuamente las significaciones propias del lenguaje y las necesidades sensorio-motrices del ritmo y la sonoridad que responden a la formulación, el impulso y la expansión de nuestras actividades. No es excepcional observar cómo los niños acompañan sus gestos con palabras que tratan de ritmar y de asonar. Pero muy frecuentemente éstas no tardan en degradarse en simples repeticiones de sílabas desprovistas de sentido, particularmente bajo la influencia de las emociones debidas a la exaltación del juego mismo o a situaciones de origen externo. Cabe, además, preguntarse si las primeras palabras del niño, que son la reduplicación de la misma sílaba que se aísla sobre el fondo de los fonemas monótonos o variados, de los que los juegos sensorio-motores eran su continuación indefinida, no constituyen ya el prototipo de las cuplas en las que se unirán más tarde las palabras. Ese caso mostraría con evidencia que la cupla no es el resultado de una asociación entre elementos primitivamente diferentes, sino una diferenciación. Tendría aquí que destacarse simultáneamente sobre un fondo de significaciones, donde se trata de precisar cuál de sus concurrentes conviene más, y sobre un fondo de actos sensorio-motores, de los que es necesario disociar los elementos expresivos.

Automatismo de significación

Otros enlaces, a más de las afinidades sensorio-motrices, pueden acoplar dos palabras de un modo automático. Una cierta solidaridad de sentido puede hacer que se presenten juntas, porque es su relación lo que precisa, delimita, controla o completa el alcance de cada una. No existe una significación absoluta sino tan sólo las situaciones o las nociones que implican o comportan las relaciones correspondientes.

H. (6 años y medio): —*El rayo cae porque lo empujan.* —¿Quién lo empujó? —*Un señor.*

"Empujar-hacer caer" son dos efectos complementarios para el niño.

L.: —¿Es grande el sol? —*Sí.* —¿Podría entrar acá? —*No.* —¿Por qué? —*Porque está todo cerrado.* —Si la ventana no estuviera cerrada, ¿podría entrar? —*Sí.*

"Cerrar-impedir que entre" son otros dos efectos estrechamente ligados en la experiencia del niño por los sucesos más habituales en su vida. "No lo empujes, se va a caer" es una advertencia con frecuencia oída. En cuanto a las puertas cerradas, son éstas el gran obstáculo a sus necesidades de circulación a las curiosidades que nacen con sus primeros pasos y que traducen sus primeros deseos de conquistar el espacio y las cosas.

Otras cuplas proceden no ya de experiencias cargadas de interés que el niño no cesa de realizar en la práctica, sino de su atención y de su credulidad ávidas a las intenciones del adulto, de las que espera a menudo consecuencias más prestigiosas que las que se derivan de sus propias experiencias.

R. (7 años): —¿Uno se siente bien cuando está muerto? —*No.* —¿Uno se siente mal? —*Sí.* —¿Por qué? —*Porque no se toma más la sopa.* —¿Por qué no se toma más? —*Porque no hay más sopa.* —¿Si te dieran sopa? —*Crecería.* —¿Pero por qué no te dan más la sopa? —*Porque no se hace más sopa.* —Si yo estuviera muerto, ¿no habría nadie que me pudiera dar la sopa? —*Sí.* —¿Entonces? —*Usted se haría grande.*

La expresión popular "comer la sopa para hacerse grande", al insertarse en la representación de la muerte, puede llegar tras alguna insistencia a trastrocar las consecuencias por demás conocidas y así aparecer el crecimiento corporal en lugar de la disolución.

A. (6 años): —¿Te has bañado? —*Sí.* —¿Has bebido el agua del mar? —*Sí.* —¿Es buena? —*Sí, como el azúcar.*

"Azúcar" completa a "bueno", aunque es totalmente opuesta al gusto salino del mar. Es cierto que esta respuesta puede parecer una broma pero por eso precisamente indica el origen de ciertas chanzas bastante fáciles y casi automáticas que consisten en reemplazar la respuesta esperada por su contrario. Se trata entonces de una cupla por contraste, la que en este caso sobredeterminaría la asociación directa. El contraste se halla constantemente presente en la mente. Al niño se lo suministran no sólo las oposiciones del lenguaje corriente sino también el folklore a su alcance.

C.: —¿Cómo el viento puede hacer hundir un barco? —*Es porque hay mucho viento. Papá Noel hace el viento y también el Padre Fouettard* (119). *Los aviadores también hacen viento en el cielo con las alas de sus aviones.*

El nombre de Papá Noel atrae inmediatamente el de su antagonista, el Padre Fouettard, cupla cuya intervención puede parecer aquí episódica o maquinal. Ella conduce a veces a una contradicción formal.

(119) *Fouettard:* que azota, que golpea *(Idem.).*

L.: —¿Cómo es el sol? —*Blanco.* —¿Y qué más? —*Negro.* —¿Cuándo es negro? —*Cuando hay sol.*

La asociación blanco-negro parece producirse de un modo incoercible, eclipsando la imagen del objeto que se describe. Los contrastes de las imágenes o del lenguaje son el efecto de una vinculación tan natural y espontánea que a veces corren el peligro de imponerse a la intuición o al sentido de lo real. Pertenecen al material constantemente a disposición del pensamiento que tiende a formularse, y son incluso susceptibles de prevalecer sobre él. Emanan de ese "saber verbal" en el que la inteligencia reflexiva no hace, a menudo, otra cosa que reconocer los resultados ya formulados y cuyas operaciones sobreviven con frecuencia a las suyas, en ciertos estados de debilitamiento, de confusión o de distracción psíquicas. Comprende todavía otras cuplas que constantemente juegan el rol de punto de apoyo, punto de partida, de temas comunes en el desarrollo de nuestras ideas, y de las que a veces sería difícil afirmar si se trata de puras estructuras mentales o de asociaciones corrientes cuyo origen primero estaría en la tradición o en la experiencia.

A. (7 años, 3 meses): —¿Qué sucede cuando se mueren los árboles? —*Son demasiado viejos.* —Cuando son demasiado viejos, ¿qué ocurre? —*Eso los hace morir.* —¿En qué se transforman cuando están muertos? —*No sé.* —¿Los hombres pueden morir? —*Sí.* —¿Todos los hombres mueren? —*Sí.* —¿Cómo es eso de que uno se muere? —*Se es demasiado viejo.* —¿Qué quiere decir "ser viejo"? —*No sé.* —¿Tú eres viejo? —*No.*

El ligamen que une la vejez a la muerte es de tal carácter, que el niño parece invertir primero el orden de los términos, dando el primero como la consecuencia del segundo. Es esta una cupla cuyos términos tienen una especie de equivalencia anterior a todo vínculo definido. Por otra parte, tal es el caso general. Una cupla no está constituida por términos primero desligados, externos uno al otro, que se aglomerarían entre sí. No se trata tampoco de una especie de unidad primitiva que se escindiría; es un conjunto, una estructura que implica una pluralidad todavía indivisa. En ella se expresa la intuición de una finidad que se destaca sobre un fondo de impresiones sensorio-motrices, o experiencias directas, como también de *leitmotiv* suministrados por el ambiente que las diversas manifestaciones de su contorno crean alrededor del niño.

Individualización débil y ambivalencia de los términos acoplados

Ni simple, ni hecha de partes distintas, la unión de sus términos se formula en un principio como tratándose de lo mismo y de lo semejante. No es otra cosa que una seudoidentidad. Esta tiene, sin embargo, la consecuencia frecuente de dispersar entre muchas cuplas dispares un mismo término y de hacerle perder de esta manera su propia identidad. El niño se verá por lo tanto obligado a distinguirlo, aislarlo, a devolverle su libertad, especificando su relación en cada

cupla con el segundo término. La elección de las conexiones que tiene que introducir ofrece la diversidad. Esta puede ser apropiada a la naturaleza de las cosas o formal, implicar relaciones, también puramente elementales o con sistematización variable.

A propósito de la cupla sol-luna, tan a menudo hallada, L. (8 años) explica: —*Es fuego, una bola grande. Eso entonces se separa.* —¿Cómo? —*De un lado hay la luna y del otro el sol.* —¿Están lejos uno de otro? —*No.* —¿El sol y la luna son la misma cosa? —*No.* —¿La luna es fuego? —*Sí.* —Entonces, ¿es como el sol? —*Oh, no.*

La separación de los dos términos se opera aquí materialmente, por intermedio de un mecanismo cósmico. Es una separación en el espacio que permite al niño sostener simultáneamente la identidad de sustancia y la dualidad de existencia.

La cupla negro-noche y tarde-noche, también muy frecuente, puede presentarse, según el caso, como una simple sinonimia o con una partícula de unión.

P. (6 años): —¿Por qué anochece? —*La noche.*

B. (7 años): —¿Qué es la noche? —... —¿Qué quiere decir que es de noche? —*Que es de noche.* —Cuando es de noche, ¿qué hay? —*Está más negro.* —¿Cómo es eso que está más negro? —*En la noche.* —¿Pero por qué está negro de noche? —*Se duerme.*

La cópula "cuando" introducida por el interlocutor, induce al niño a matizar con un "más" la palabra negro que es atraída por noche, es decir, a hacerla algo distinta, como una cualidad que podría existir en un cierto grado fuera de la noche. Diferenciación todavía frágil ya que en seguida la incluye "en" la noche. Por último aparece otra cupla: noche-dormir. De esta manera, las relaciones intrínsecas de la cupla comienzan por estar mal definidas, en tanto el niño, en realidad, no sabe otra cosa que pasar de cupla en cupla.

G. (6 años y medio): —¿Qué es la noche? —*Es cuando está negro.* —¿Cómo se hace negro? —*Porque es el anochecer.* —¿Por qué es el anochecer? —*Porque es de noche.* —La noche y el anochecer, ¿son la misma cosa? —*No.* —¿Qué es lo que no es igual? —*La noche es negra.* —¿Y el anochecer? —*No sé.*

El niño recorre sucesivamente las cuplas noche-negro, negro-anochecer, anochecer-noche, insertando entre los términos de algunas las cópulas "cuando" o "porque" como si se explicaran una por la otra y representaran una cadena de equivalentes, pero sin poder al fin definir las diferencias que se ve obligado a reconocer. A pesar de las locuciones conjuntivas que utiliza, las relaciones permanecen oscuras para él. Esta pobreza e incertidumbre de las relaciones son habituales en el niño:

A. (6 años): —¿Hay viento al borde del mar? —*Sí, porque va a llover.* —¿Qué es el viento? —*No sé.* —¿Tú sabes cuándo hay viento? —*Sí.* —¿Cómo? —*Porque no hace buen tiempo.* —Cuando no hace buen tiempo, ¿qué es lo que hay? —*No hace buen tiempo.*

En ese caso las fórmulas de tiempo y de causa arriban finalmente a una pura tautología; no responderían, en realidad, más que a un confuso sentimiento de parentesco o de equivalencia.

Las fórmulas de causalidad son las que el niño emplea con mayor frecuencia cuando quiere justificar la asociación que ofrecen a su mente dos términos acoplados. Sin duda no es ahí un simple reencuentro o un hábito puramente verbal. La causalidad condensa las tendencias utilitarias y el sentimiento subjetivo de eficiencia, cuyo despertar se da muy vivamente en el niño que entra precisamente, hacia los seis o siete años, en su período de actividad y de curiosidad objetivas. Pero la manera incierta y contradictoria con la que señala por ese medio las relaciones entre los términos de la cupla, demuestra hasta qué punto su unión la precede en su mente.

M. (7 años, 4 meses): —¿Tú sabes lo que es frío? —*Sí.* —Dime, ¿de dónde viene el frío? —*Porque hay hielo.* —Entonces, ¿el hielo es quien hace al frío? —*Puede hacer frío y no hay hielo.* —Entonces, ¿de dónde viene el frío? —... —¿De dónde viene el calor? —*Del sol.*

Este niño no es incapaz de criticar sus propias respuestas. Pero es en el hielo donde había puesto primero la causa del frío, antes de observar espontáneamente que la concomitancia entre el frío y el hielo es inconstante.

C. (6 años y medio): —¿Qué es el viento? —*Porque llueve.* —¿Qué es lo que hace venir el viento? —*Es la lluvia.* —Cuando no llueve, ¿no puede haber viento? —*A veces.*

Aquí es el interlocutor quien hace reconocer al niño la simultaneidad variable de la lluvia y del viento, de la que ella sería la causa.

D. (6 años): —¿Es fuerte el viento? —Sí —¿Qué es lo que hace que el viento sea fuerte? —... —Dí, ¿cómo puede ser fuerte? —*Porque hace mucho frío.* —¿Cómo puede hacer el frío para que el viento sea fuerte? —*Porque el viento está al oeste.* —Cuando el viento está al oeste, ¿hace mucho frío? —Sí. —¿Es el viento quien hace el frío o es el frío quien hace el viento? —*Es el frío... No, es más bien el viento quien hace el frío.*

El sentido de la causalidad se vuelve a uno y otro término: después de haber hecho del frío el origen del viento, el niño opta finalmente por la inversa. La acción que el niño supone se realiza de un agente a otro consiste en yuxtaponerlos, tal como los encuentra asociados en su experiencia, para luego hacer dar un

papirotazo a uno u otro. Por esta razón invierte tan fácilmente sus roles, e incluso a menudo recae de la causalidad a las simples fórmulas de identificación.

D. (8 años): —¿Qué es el Sena? —*Es donde hay agua.* —¿Este agua se mueve? —Sí. —¿Cómo? —*Por el viento.* —Cuando no hay viento, ¿no se mueve? —*No.* —¿Se mueve siempre para el mismo lado? —*No.* —¿Es el viento quien hace mover el Sena, cómo se mueve? —*Es la niebla.* —¿Qué es la niebla? —... —¿Son la misma cosa la niebla y el viento? —*No.* —Entonces, ¿qué es la niebla? —... —¿Es el viento el que hace la niebla o es la niebla la que hace el viento? —*Es la niebla.* —¿La niebla es quien hace el viento? —*Sí.* —¿Cómo es la niebla? —*Son gotitas de agua que caen.*

No hay manifiestamente nada en esta descripción de la niebla que pueda explicar al viento. Si el niño hace de ella su causa, se debe únicamente a que sus imágenes, al presentársele combinadas, lo obligan a encontrar en una de las dos el origen de la otra.

R. (7 años): —¿El viento está vivo? —*Sí.* —¿Por qué? —*Porque hay árboles.* —¿Quién está vivo, el viento o los árboles? —*El viento.* —¿Qué es el viento? —*Porque vuela, porque hace viento.* —¿Qué cosa es el viento? —*Porque hay árboles.* —Cuando no hay árboles, ¿no hay viento? —... —¿Hay viento en el cielo? —*No.* —¿Por qué? —*Porque no hay árboles.* —¿Hay un viento o muchos vientos? —*Muchos vientos.* —Cuando no hay viento, ¿qué ha pasado con el viento? —*Porque se cortan los árboles.*

Da la impresión de que este niño liga estrechamente la existencia del viento a la presencia de los árboles, como a su causa. Pero la relación es más confusa de lo que parece en un principio. A pesar de la respuesta: "—¿Qué es el viento? —*Son los árboles*", que podría ser simplemente elíptica, atribuye al viento la vida, es decir algo que parece sobrepasar la simple acción mecánica y accidental de los árboles. Con toda seguridad él no parece tener conciencia de esta consecuencia. En efecto, no hace más que yuxtaponer, sin reducirlas entre sí, las dos imágenes diferentes del viento, la que forma parte de la culpa común árbol-viento y la que puede sugerirle la palabra "vivo". Es ese precisamente el género de aproximación que a menudo se observa en el pensamiento por culpas y que tiene por consecuencia la disociación del término común a las dos cuplas.

Un rasgo frecuente de esa fragmentación por cuplas, y que permite reconocer la estructura binaria de un conjunto donde podría parecer de un desarrollo continuo, lo constituyen las inversiones. Mecánicamente, el hecho se comprende por sí mismo. Si los dos términos no tienen otro lazo más que el mutuo y son respectivamente independientes de lo que antecede y de lo que sigue, nada puede señalar cuál es el primero y cuál el segundo. Sólo podría hacerlo el sentimiento de su sucesión cronológica, cuando su percepción ha sido efectivamente consecutiva. Pero, la frecuencia misma de las inversiones lo muestra, la diferenciación cualitativa del antes y del después, si existe en estado bruto, es fácilmente suprimida por la cupla, que es la estructura más elemental capaz de sustituir una

agrupación a la sucesión amorfa. Las experiencias realizadas con la señora Chmielniski sobre la memorización de series diversas: palabras, colores, figuras geométricas, imágenes, etc., nos han demostrado que la frecuencia de las cuplas, confirmada por la de las inversiones, es tanto más elevada cuanto menos evolucionada es la inteligencia. Por consiguiente, debe verse en ello una realización mental de tipo primitivo.

Frecuencia de las cuplas-contraste u oposiciones

Evidentemente, la tendencia a la cupla es mucho más acentuada entre dos términos que tienen una relación de sentido. El caso más frecuente es el de una oposición o de un contraste. Por regla general, toda expresión, toda noción está íntimamente unida a su contrario, de tal manera que no puede ser pensada sin él. Y es de él de quien extrae su razón de ser, es decir, su significación primera, su especificación más elemental, más burda aunque más esencial, ya que no hay pensamiento ni lenguaje si no existe delimitación entre el objeto imaginado o proclamado y el resto. La delimitación más simple y sorprendente es la oposición. Es por su contrario por lo que en primer término y más fácilmente se define una idea. La conexión se vuelve automática entre sí-no, blanco-negro, padre-madre, de tal manera que a veces parecen venir a la boca al mismo tiempo y se hace necesario hacer una elección para reprimir el término que no conviene.

Pero el sentimiento de lo contrario tiene muchas aplicaciones posibles. No resulta sorprendente el que un mismo término tenga varios contrarios, ya que tiene necesariamente varios tipos de vínculos con todo lo que no sea él. Solamente le ocurre al niño, que no sabe discernir entre ellos, el confundirlo todo. De esto se jacta André Gide en sus tentativas de pedagogo: "Yo querría enseñarle a diferenciar masculino y femenino, pero lo enreda con la noción de los 'contrarios' y después de tres horas y media de esfuerzos (media hora cada mañana) me dice que lo contrario de blanco es blanca o que el femenino de grande es pequeño (...) Lo mismo cuando E. le lee una historia, se rié a diestro y siniestro e interrumpe para preguntar si es el balde el que está en la luna o la luna la que está en el balde o el zorro. Todo en él es discontinuo". (*Journal*, ed. de La Pléiade, pág. 425). Estas comprobaciones concuerdan exactamente con los efectos del pensamiento en el estado de cupla: discontinuidad entre las cuplas e inaprehensión consecutiva del conjunto, inversión entre los términos de la cupla, rol de contraste, cualquiera sea, en la edificación de las primeras cuplas, de las más sólidadas, las más automáticas y más irreductibles. Algunas disposiciones psíquicas pueden además dar sistemáticamente la preponderancia a un término que no conviene. Se trata en el plano mental de una serie de negativismo reflejo, que parece responder exactamente al negativismo muscular donde son los antagonistas los que se contraen, en lugar de los agonistas.

Muy a menudo, el niño, a través de fórmulas al mismo tiempo simplistas y alambicadas, piensa y se expresa por contraste y oposición:

P. (7 años y medio): —¿Qué quiere decir estar muerto? —*Porque hace*

mucho, hace mucho que habían nacido. —¿Uno se ve forzado a morir? —*No.* —¿Hay gente que no muere? —*Sí.* —¿Todo el mundo muere? —*Sí,* —¿Por qué todo el mundo muere? —*Porque hace mucho tiempo que han nacido.* —¿Qué es estar muerto? —*Porque no se ha respirado bien.*

La cupla oposición muerte-nacimiento es la primera que se presenta para definir la muerte. Solamente después de varias respuestas tiende a aclararse que la muerte se relaciona con una causa fisiológica: la falla respiratoria. El embarazo y la ambigüedad de las primeras explicaciones demuestran hasta qué punto la cupla es anterior a la noción de relaciones definidas. Es indudable que la noción de duración se hizo presente al mismo tiempo que la cupla y se insertó en ella, "hace mucho tiempo que han nacido", pero permaneciendo un poco desunida. La primera negación del niño que parece acordar a algunos la virtud de no morir, debe significar, más bien, que todo el mundo no ha nacido hace mucho tiempo. Esta relación de tiempo, por otra parte, no llega a expresarla con claridad más que en una segunda fórmula. "Porque hace mucho tiempo que han nacido". De lo que resulta entonces que él parece identificar muerte y vejez.

El contraste, si bien es el origen de muchas cuplas, no siempre es reconocido. En lugar de ser opuestos los términos, son identificados como si se asimilaran entre sí. Hay un conflicto entre el contenido, que es el motivo mismo de la cupla, y su forma, que es unidad para la conciencia, siendo en primer término tomado lo *uno* por lo *mismo.*

(G. (6 años): —¿Hay mucha gente en la fiesta de Saint-Cloud? —*Sí, están los niños pequeños.* —¿No hay más que niños pequeños? —*Sí.* —¿Vienen solos? —*No, con sus mamás.* —¿Y señores? —*Sí.* —¿Cómo son esos señores? —*Son grandes.* —¿Están vivos? —*No...* —¿Qué quiere decir vivo? —*Eso quiere decir que está muerto.* —¿Son la misma cosa muerto y vivo? —*Sí.*

La tendencia a las cuplas-contraste se manifiesta en primer lugar en la definición de los señores como "grandes" por oposición a los "niños pequeños"; luego por la oposición "muerto-vivo". Pero en lugar de ser un elemento de diferenciación, la segunda cupla es una asimilación de los dos términos, a pesar de su significación contraria. ¿Falta de comprensión, ignorancia? Tal vez, pero que no impide a la cupla existir ni a la palabra "vivo" atraer, entre todas las palabras posibles, aquella que tenga la significación opuesta.

La mutua asimilación de los términos contrarios puede estar más o menos oculta y sin duda favorecida por la interferencia de dos cuplas-contraste que mezclan sus términos y pueden arrojar una cierta confusión en el espíritu del niño.

B (7 años): —¿Qué es la nieve? —*Una bola blanca.* —¿De dónde vienen esas bolas blancas? —*Del cielo.* —Cuando ha caído, ¿qué pasa con ella? —*Blanco.* —¿Siempre queda blanco? —*No.* —¿Qué le pasa? —*Seco.* —¿Cómo es que las bolas blancas se secan? —*Grises.* —Cuando se seca, ¿no hay más bolas blancas? —*No.* —¿En qué se han transformado? —*Mojadas.* —¿Cómo llegan a

estar mojadas las bolas blancas? —*Llueve.* —¿En qué se trasforman las bolas blancas? —*Grises.*

La oposición se da, evidentemente, por una parte, entre blanco y gris, y por otra, entre seco y mojado. Pero en las respuestas del niño se contaminan las dos cuplas: seco desplaza a gris, que se intercala entre seco y mojado y que sirve de intermediario a su asimilación, de tal manera que las mismas bolas blancas llegan a ser al mismo tiempo grises, secas y mojadas.

La no diferenciación de los términos complementarios. Reciprocidad

La asimilación no es siempre total, ya que entre los dos términos opuestos se operan confusiones o intercambios.

R. (7 años): —¿El sol está vivo? —*Sí.* —¿Por qué? —*En el cielo.* —¿Por qué está vivo? —*Porque él ve.* —¿Qué es lo que ve? —*El cielo.* —¿Y qué otra cosa? —*Ve la tierra.* —¿La luna está viva? —*Sí.* —¿Por qué? —*Porque ve.* —¿Cómo sabes tú que ve? —*Porque tiene luz.* —¿Y la lámpara ve? —*Sí.* —¿Por qué? —*Porque está encendida.* —¿Y tu ves? —*Sí.* —¿Acaso tú estás encendido? ¿Cómo tú puedes ver? —*Porque tengo dos ojos.* —¿Y el sol tiene ojos? —*No.* —¿Cómo puede ver, entonces? —*Porque tiene luz.*

Entre los dos términos complementarios: el ojo y la luz que son necesarios a la visión, se opera una especie de asimilación funcional, pareciendo ser cada uno de los dos su condición suficiente. En realidad, la distinción no se hace todavía entre las exigencias subjetivas y objetivas, orgánicas y físicas del acto. Permanece indivisa entre el agente y la situación. De esta manera prosigue la confusión en la cupla, que comienza por ser tan íntima en el niño, entre lo que su percepción o su actividad le revelan simultáneamente de sí mismo y del mundo externo. Ellas son contantemente bipolares, o más bien, cabe decir que el niño debe aprender a distinguir en ellas los dos polos, él mismo y su compañero, o bien las circunstancias a las que su acción se mezcla (120). Es un problema cuya importancia se revela en el comportamiento del niño, en el curso de su tercer año si se trata de sus relaciones sensorio-motrices con el medio, y que más tarde debe ser de nuevo resuelto en el plano de las imágenes y de las ideas. Su confusión, tan frecuente en el niño, responde a la misma ambivalencia entre los dos términos de la cupla.

Del mismo niño: —¿Se ve cuando se está muerto? —*No.* —¿Por qué no se ve más? —*Porque está todo negro.* —¿Por qué está todo negro? —*Porque se han puesto unas tablas.* —Antes de que se coloquen las tablas, ¿se ve? —... —¿Por qué se colocan las tablas si todavía se ve? —*Porque uno está en la tierra.*

(120) Ver WALLON, H., *Los orígenes del carácter en el niño.*

—¿Se está ya en la tierra cuando se colocan las tablas? —*No.* —¿No se está muerto todavía cuando se colocan las tablas? —*Sí.* —Cuando se está muerto, ¿se oye? —*No.* —¿Se tiene hambre? —*No.* —¿Cómo es que no se tiene más hambre, no se oye más, no se ve más? —*Porque no se dice más nada.* —¿Quién no dice más nada? —*Los señores y las señoras.* —¿Por qué no dicen más nada? —*Porque hay un muerto.* —Si los señores y las señoras dijeran alguna cosa, ¿el muerto oiría? —*No.* —¿Por qué? —*Porque está en el cajón.* —Cuando todavía no lo han puesto en el cajón, ¿oye? —*No.* —¿Por qué no oye? —*Porque no habla más.*

Por una inversión de los términos que salta a la vista, las consecuencias de la muerte, es decir, la colocación en el cajón, el encierro, se dan aquí como su indicio o su causa. El hecho es tanto más sorprendente por cuanto el niño no ignora la sucesión cronológica de los acontecimientos. Mas si de lo narrativo él debe remontarse hasta la motivación, la cupla vuelve a retomar posesión de su pensamiento y, en la cupla, pasa a primer plano la circunstancia concreta. De pura consecuencia llega a constituirse en determinante; es a ella a lo que se reduce el segundo término de la cupla, el hecho de la muerte misma, como a lo que debe darle significado y explicarla. Otra inversión de términos es la que se da entre "oír" y "hablar", que son dados uno por el otro, como lo eran iluminar y ver. El niño justifica primero la asimilación entre no oír y no hablar por una circunstancia concreta, objetiva: el silencio del contorno en presencia del muerto. Pero al sustituir de este modo el simple hecho de "no oír" al de "no poder oír", esta respuesta no deja subsistir nada de lo que sería el efecto o el signo de la muerte. Por eso la cupla retorna de inmediato a la ambivalencia de sus términos "hablar-oír", que es su carácter esencial y la forma primera de su unidad.

Un nexo más laxo que el contraste o que las diferentes variedades de términos complementarios, un simple sincronismo, incluso intermitente, puede producir la formación de una cupla y la ambivalencia de sus elementos.

P.: —¿Qué es la lluvia? —*Es agua.* —¿Como en el grifo? —*No.* —¿Agua cómo? —*No sé.* —¿Has visto la lluvia? —*Sí.* —¿Qué pasa cuando hay lluvia? —*Truena.* —¿Y qué es el trueno? *No sé.* —¿Cómo sabes tú que hay truenos? —*Porque cae la lluvia.* —¿Hay truenos en este momento? —*No.* —¿Por qué no hay? —*Porque no llueve.*

De esta manera, el trueno se da como el acompañamiento de la lluvia y la lluvia como la señal del trueno. Es una asimilación por concomitancia. A menudo también toma la forma de la acción recíproca.

M. (6 años): —¿Hay cosas en el Sena? —*Barcos.* —¿Los barcos avanzan? —*Sí.* —¿Quién los hace avanzar? —*El agua.* —¿Y quién hace avanzar el agua? —*Los barcos.*

R. (7 años): —¿Qué es el Sena? —*Es agua.* —¿Se mueve? —*Sí.* —¿Cómo se

mueve? —*Porque los barcos se mueven.* —¿Cómo crees tú que los barcos andan? —*Con el agua.*

Unidos en una misma cupla por su movimiento, el agua y los barcos son alternativamente dados como lo que mueve y lo que es movido. Su rol respectivo es una noción todavía muy esfumada en el espíritu del niño, a quien esencialmente se le impone la unidad de la cupla.

M. (6 años y medio): —¿El Sena se mueve? —*Es el viento quien lo hace mover.* —¿Siempre hacia el mismo lado? —*No.* (Gestos en diferentes direcciones). —¿Qué es el viento? —*Es cuando hace frío.* —¿Qué es lo que hace mover el viento? —*Es el agua que es muy fría.*

La cupla viento-frío está también sujeta a inversión, es decir que cada uno de sus términos puede darse alternativamente como causa del otro. De igual modo el niño puede atribuir el origen y el efecto tanto al órgano como a la función.

A. (6 años): —*Siempre que vamos a casa de la misma tía, mi hermano tuvo un diente.* —¿Cómo es eso de que le crece un diente a tu hermano cuando va a casa de la misma tía? —*No sé. Sin embargo, él no mastica tanto como para eso.* —¿Masticar hace crecer los dientes? —*Sí. A su edad yo no masticaba tanto.* —Si tu hermano fuera todos los días a casa de tu tía, ¿tendría un nuevo diente? —*Todos los días.* —¿El tendrá pronto más dientes que tú? —*Eso nunca.* —¿Tú tienes más dientes? —*Por el momento se caen.*

En la cupla tener dientes-masticar, este niño parece dar la prioridad causal a masticar. Pero la relación permanece confusa. Se encuentra subordinada al sincronismo del crecimiento dental con la visita a la tía y a la comparación de su hermano con él mismo. Esta mezcla de sincretismo y de subjetivismo muestra sobre qué fondo desorganizado aún se destacan las cuplas. ¿Explica acaso el estado todavía frustado y confuso de sus relaciones internas que ninguna relación intrínseca podría orientar?

No obstante, todas las cuplas no son reversibles. Pero también el orden irreductible de sus términos puede indicar hasta qué punto forman unidades cerradas sobre sí mismas y fragmentos de pensamientos discontinuos.

A. (6 años): —¿Qué son los terneros? —*Corren en el campo.* —¿Qué son? —*Vaquitas.* —¿De dónde vienen los terneritos? *Los hace la vaca.* —Y la vaca, ¿de dónde viene? —*No sé.* —Los terneritos, ¿en qué se transforman? —*Se hacen grandes. Se hacen vacas.* —Cuando han llegado a ser vacas, ¿pueden hacer terneritos? —*No sé.* —¿No es que todas las vacas pueden hacer terneritos? —*A veces.* —Entonces, ¿todas pueden a veces hacer terneritos? —... —Las vacas que hacen los terneritos, ¿de dónde vienen? —...

La vaca y el ternero se combinan en realidad en dos cuplas diferentes que son cada una irreversible: la cupla vaca-ternero, que indica una filiación, y la cupla ternero-vaca, que indica un crecimiento. Con todo, la soldadura no se hace entre

los terneros que llegan a vacas y las vacas de las que salen los terneros. Cada una de ellas está firmemente ligada a su término complementario por asociaciones diferentes. El nexo de la cupla no se deja reducir por la identidad de los objetos, a fin de que sea posible su encadenamiento continuo, por la inversión alternativa de sus roles. Estas dos cuplas, que tienen en común los dos mismos elementos, son unidades refractarias entre sí, que se oponen a los ligámenes del pensamiento a través de sus objetos.

M. (7 años y medio): —¿De dónde vienen las gallinas? (El niño repite la frase y suspira). —¿Y los pollitos? —*De un huevo.* —¿En qué se convierten los pollitos? —*En gallinas.* —Entonces, ¿las gallinas vienen de los huevos? —*Ah, no* (Se ríe.) —Pero yo creía que los pollitos venían de los huevos. —*Los pollitos vienen de las gallinas.*

Aquí tampoco se ha hecho la soldadura. El niño no llega a imaginar al huevo como anterior a la gallina, sin duda porque es ella quien lo pone, aun cuando él haga salir de ella al pollito y sepa pasar del pollito a la gallina. Pero la gallina permanece escindida entre la cupla en la que ella procede del pollito y la cupla latente de la gallina ponedora. Antes que poder imaginar la inversión que haría del huevo el origen de la gallina, acaba por suprimirlo como intermediario entre la gallina y el pollito. De esta manera las cuplas tienen algo de irreductible entre ellas. Sus nexos intrínsecos pueden prevalecer hasta sobre la identidad de los objetos que se incorporan. Se oponen, por consiguiente, a los nexos que exigirían tanto el conocimiento de las cosas como la lógica elemental que va de lo mismo a lo mismo.

Con todo, la irreversibilidad a veces observable entre los términos de una cupla parece estar ligada a la existencia de otra cupla que la obstaculiza. Si bien constituyen unidades cerradas, ejercen acciones recíprocas una sobre otras. El pensamiento por cuplas es pues, un pensamiento discontinuo y fragmentario. Tiene también sus leyes de combinación, diferentes de las que la lógica usual nos ha hecho familiares.

5. NIÑO PATOLOGICO, NIÑO NORMAL
("Conclusión" de *L'enfant turbulent)* (121)

En el niño patológico encontramos al niño normal. Pero con la condición de no tratar de establecer entre ambos una comparación y una asimilación inmediatas. Porque nada es más opuesto que el desarrollo vacilante, a sacudidas, intermitente y progresivo de las funciones en el niño normal y la fijación en el caso del niño patológico a ciertas formas de reacciones mucho más estables y homogéneas que señalan la realización total y definitiva del estadio en que se encuentra detenido. Todos los observadores se muestran de acuerdo en señalar la

(121) WALLON, H., *L'enfant turbulent.* Alcan, París 1925, pp. 309-316.

importancia netamente crítica de determinadas fechas en el desarrollo del niño, aunque cada uno de ellos tome como punto de partida las funciones más diversas. A cada una de esas fechas le corresponde la aparición de formas nuevas, tanto en el plano biológico como en el psíquico. Entre los dos y los tres años acaba el período de la primera infancia. A los siete años se produce un cambio capital no sólo en los gustos, tendencias y aptitudes mentales, sino también en el equilibrio del sistema nervioso, como parece indicar, entre otras cosas, la aparición a partir de ese momento de la crisis epiléptica típica. Hacia los diez u once años comienza la fase prepúber. Existen, por los demás, causas de variaciones, particularmente la diferencia entre los sexos. La precocidad es mayor en las niñas y se va acentúando hasta llegar a la pubertad. Pero una vez señaladas estas modificaciones globales de orientación, habría que añadir que la aparición y los efectos de una nueva etapa distan de ser apreciados simultáneamente en todos los terrenos. Lo que ha mostrado Stern respecto a los estadios idénticos pero no sincrónicos por los que pasan de mañera uniforme, pero alternativamente, las diferentes manifestaciones del conocimiento en el niño (su lenguaje, por ejemplo, y la descripción que puede dar de una imagen) (122) parece ser un caso particular de una ley muy general. Hay encabalgamientos que hacen delicada la interpretación de un período determinado y de sus características esenciales.

En todo caso, un único síntoma no permite sacar conclusiones respecto del conjunto. Dejando aparte la falta de simultaneidad entre las fases de las funciones, muchas reacciones se producen un día y después —bien sea ésta su única manifestación, bien se hayan repetido— desaparecen y no vuelven a manifestarse sino mucho más tarde. Se habla en estos casos de signo precursor, de período de latencia. Quizás. Pero bajo la similitud aparente, se aprecia también con mucha frecuencia un cambio y una segunda adquisición distinta de la primera, en ocasiones más difícil y más restringida. Un efecto no es ya realmente el mismo cuando pasa de un sistema a otro. Obedeciendo a simples incitaciones auditivomotrices, el pequeño adquiere variedades de fonemas que será incapaz de reproducir más tarde cuando pertenecen a modos de articulación desconocidos en las lenguas que sabe hablar. Más que conservar, se podría decir que el niño ha vuelto a aprender todas los fonemas que utiliza cuando la imitación de la palabra domina su actividad fonatoria. El niño de pecho pedalea ágilmente en sus pañales, pero este movimiento se hace trabajoso con sus primeros pasos. Sería absurdo, por consiguiente, hacer depender una etapa determinada de la evolución psíquica de la aparición de un gesto, de un vocablo, de una reacción, a no ser que se especifique el sistema de conexiones y manifestaciones conexas de que forma parte. Pero el desarrollo polimorfo del niño normal puede hacer difícil esta atribución.

Por el contrario, el niño cuya evolución mental está truncada se distingue por una perfecta unidad de tipo en todas las manifestaciones de su actividad. Todas sus funciones presentan, en efecto, un mismo límite, puesto que le faltan

(122) *Zeitschrift für angewandte Psychologie*, Bd. I, H. I.

las que podrían introducirlas, alternativamente o de otra manera, en nuevas combinaciones, subordinándolas a formas de adaptación más variadas. Según el modelo único de los ejercicios de esas funciones se desarrolla un completísimo sistema de efectos homólogos que no pueden encontrarse en el estado normal. Se trata de una abundancia estereotipada y superflua. Las asociaciones que establece el idiota entre sus impresiones orgánicas, afectivas y sensoriales y los gestos y reacciones de que dependen son del tipo de las que pueden retener incidentalmente el desarrollo de un niño. Pero no constituyen un conjunto exclusivo, ni alcanzan un mismo grado de refinamiento y virtuosismo, cualquiera que sea la fase de su desarrollo que se considere. Por consiguiente, en este estado son particularmente favorables las condiciones para estudiarlas y conocer el papel que pueden desempeñar en el curso de una evolución normal. Porque estas asociaciones son propias de una determinada edad, que parece alcanzar hasta los tres años; en ese momento, sólo son capaces de interesar al niño las impresiones sensoriales, dado que los objetos le son indiferentes en sí mismos y no le sirven sino para satisfacer sus necesidades: es el estadio sensorial de Nagy (123). A este estadio le precede otro en el que la sensibilidad es puramente afectiva y las reacciones de orden exclusivamente emotivo. La delimitación entre ambos es cualitativamente muy clara. Pero lo es mucho menos en el tiempo, aunque el uno preceda al otro, y clínicamente, porque coexisten con frecuencia en los mismos idiotas. Son los dos modos, unidos a menudo, de la actividad puramente subjetiva.

También la actividad proyectiva del epiléptico corresponde a una etapa psicomotriz de las funciones y de la conciencia. Pero sus manifestaciones serían difícilmente interpretables de no darse ciertos estados, ciertos temas, cuyo ejemplo demuestra la importancia mental del esfuerzo psicomotor, de sus realizaciones y de sus esquemas, puesto que cuando faltan desaparece la intuición combinada de las cosas y de sí mismo. Ahora bien, ello es así mientras esa actividad es puramente concreta, es decir, antes de que la actividad representativa se haga capaz de asociaciones suficientemente rápidas y diversificadas como para sustituir al contacto constante con lo real.

Las perturbaciones psicomotrices no agotan la psicopatología infantil, del mismo modo que el movimiento no es coextensivo con el psiquismo. Pero al principio constituye su única expresión y su primer instrumento. Su relación con el estímulo es inmediata e indisoluble en las reacciones elementales. El psiquismo consiste en separar movimiento y estímulo por medio de intermediarios. La intervención del movimiento es sin embargo necesaria para que la conciencia despierte a la sensación y posteriormente a la intuición de lo real. La atención del niño empieza por ser retenida únicamente por las impresiones que él mismo realiza y que su acción prolonga, reproduce y modifica. Los objetos que identifica son sólo los que maneja. La experiencia psicomotriz es el primer fundamento de sistemas sustitutivos que realizan la percepción y la ideación.

Por lo demás, no son éstas las únicas relaciones de psiquismo y movimiento.

(123) "Die Entwicklung des Interesses des Kindes", *Zeitschrift für experimental Pädagogik*, V (1907), 198 y ss.

Una actitud constituye el constante sostén y preparación de todo gesto que se realiza en el espacio y reacciona sobre el medio. El cuerpo en equilibrio o en acción es una componente de actitudes en cualquier instante. La supresión de la función postural tendría como consecuencia la imposibilidad de toda continuidad en el movimiento y en la conducta. Pero no se trata sólo de saber en qué medida podría un estado psíquico o mental si no expresar, al menos persistir independientemente de toda acomodación orgánica. Por medio de su campo periférico y de sus centros nerviosos, el sistema postural mantiene en su dependencia o en sus conexiones, al mismo tiempo que el aparato motor y los de la vida orgánica, las funciones extrapiramidales, que superponen los mecanismos de la emoción y del automatismo a las modificaciones tónicas o de actitudes. Las insuficiencias que se manifiestan en el sistema postural provocan, por consiguiente, síndromes que repercuten inmediatamente en el psiquismo.

Cuando son deficientes la regulación, el mantenimiento y la formación o transformación de las actitudes, se produce inconsistencia, discontinuidad y disparidad en los estados psíquicos y síndrome de asinergia psicomotriz. Cuando hay defecto de inhibición tónica y tendencia a la contractura, principalmente en los aparatos propios de la expresión, la actitud es habitualmente de oposición solapada o activa. Cualquier signo de lesión o de insuficiencia en la proximidad de los centros que regulan el mecanismo de la emoción despierta sospechas sobre el estado afectivo: hay perversidad si las conexiones patológicas se encuentran orientadas más bien hacia la categoría precedente; y simple exhuberancia de humor cuando, al situarse más arriba la insuficiencia, la incontinencia y la agilidad motriz dan fe de la integridad de las funciones optoestriadas y de su simple independencia respecto de los centros que podrían reducir y ordenar sus manifestaciones. Esta aptitud se confude con la actividad mental propiamente dicha, que superpone e incluso opone con frecuencia al simple desencadenamiento o desarrollo de las emociones y el automatismo la capacidad de elección, de evocación y de eliminación entre los motivos para actuar, cuyo resultado es la función de iniciativa atribuida a los lóbulos frontales. Si estos elementos introducen un factor nuevo en la conducta, tanto sus conexiones como los efectos de su insuficiencia muestran que ello tiene lugar en virtud de una transposición de las funciones que operan en un plano más estrictamente orgánico y físico. Así, los mecanismos que pone en juego la atención, incluso puramente abstracta, son los mismos que los de la orientación y la actitud. La capacidad de autonomía mental se confundiría, pues, con una especie de orientación en el terreno de las ideas y de los motivos. Siendo la última que aparece, esta capacidad es también la que permanece durante más tiempo deficitaria en el niño.

Al estabilizar y sistematizar las etapas de la evolución normal, la psicopatología infantil permite captar el sentido de cada una de ellas y sus relaciones. Su papel es único en el conjunto de la psicología, como el de la propia psicología infantil. Ambas poseen su propio campo de observación y no pueden ser deducidas a partir de nociones recogidas en otro. La pérdida de una función por parte del adulto no lo retrotrae al estadio en que todavía no la había adquirido. Volver a la infancia es una metáfora; se requeriría una cierta dosis de inocencia para servirse de esta expresión con objeto de identificar al viejo chocho con el niño de

pecho. Las notorias diferencias que establece la clínica entre la afasia en sus diferentes grados y la adquisición del lenguaje se explican de modo demasiado evidente por la mutua subordinación de las funciones y las repercusiones del desarrollo particular de cada una sobre el conjunto que forman todas ellas. Cada una de sus especializaciones limita en el mismo sentido las perrogativas del conjunto: el automatismo se encuentra mucho más subordinado en el hombre que en el animal. Se realiza así lo que Monakow denomina la localización cronogénica. Sus efectos son irreversibles. La suplencia de una función abolida se hace cada vez más restringida e imposible, porque su desaparición no puede provocar la vuelta al mismo estado de sus comienzos; otras funciones, cuyo equilibrio modifica la función abolida, se inscriben a su vez en este proceso; si reaccionan frente a su supresión lo hacen en función de su evolución o de su subsistencia en el mismo estado, pero no a causa de una vuelta atrás. Es preciso, pues, considerar las etapas del crecimiento orgánico y psíquico como un hecho irreductible. Con ello se deja libre curso a la comparación, cuyo saldo puede ser tanto la diferencia como la similitud, pero se prohíbe la asimilación. El estudio del niño ocupa así un lugar que ningún otro estudio podría suplir.

6. EL PRIMITIVO Y EL NIÑO

"La mentalidad primitiva y la del niño (según un libro reciente)" (124)

La repercusión que han tenido los estudios de Lévy-Bruhl sobre la "mentalidad primitiva" en ámbitos muy alejados de la sociología, particularmente en patología mental con Ch. Blondel y en la psicología infantil con Koffka o Piaget, por ejemplo, resulta sorprendente; porque su principio esencial, la hipótesis que orienta sus trabajos, es la prohibición de toda asimilación entre el comportamiento de los primitivos y las maneras de pensar, de sentir y de actuar que por pertenecer a otro medio, a otro sistema social, sufren la influencia de otras ideas o representaciones colectivas.

Pero es precisamente su método lo que Blondel adopta: Blondel pone de relieve la oposición entre el hombre primitivo, cuya sujeción a la mentalidad de su grupo es tanto más estricta cuanto más simple y, por consiguiente, menos propicia a las variaciones individuales, y el enfermo mental, separado de cualquier clase de sociedad por sus anomalías mentales y con su sensibilidad y su conciencia sometidas a las repercusiones de su vida fisiológica, que es lo más puramente individual que pueda encontrarse y, por consiguiente, lo menos reductible a las formas del lenguaje y a los conceptos usuales. De aquí su aislamiento entre los hombres y la imposibilidad de explicarlo en función de nosotros mismos, imposibilidad que es radical y no reductible a una simple diferencia de civilización.

---

(124) Tomado de *Revue philosophique*, VII-VIII (1928), 82-106. El libro en cuestión es *L'âme primitive*, de L. Lévy-Bruhl (Alcan, París 1927).

¿Existe la misma oposición en el caso del niño? Y en caso afirmativo, ¿es válida a la vez frente al adulto y frente al primitivo? ¿Puede ocurrir más bien que el niño sea niño sólo en relación al adulto de nuestra época, pero semejante en todo al adulto de las sociedades primitivas, de tal manera que en dichas sociedades deban presentar una mentalidad idéntica el niño y el adulto? Suponer esto último significaría probablemente ceder a la ilusión egocéntrica que hace que lo ordenemos todo en relación a nosotros mismos y no nos permite ver las relaciones en las que no estamos personalmente implicados. ¿No poseen, en realidad, el niño y el enfermo mental el rasgo común de no participar en la mentalidad de su grupo respectivo, el primero porque no sabe adaptarse aún y el otro porque ha dejado de poder adaptarse? Por consiguiente, el niño y el enfermo mental deben oponerse a todo adulto normal de cualquier civilización posible.

Pero por evidente que parezca esta respuesta, no todo el mundo está de acuerdo con ella. Es indudable que los psicólogos y los pedagogos están ahora de acuerdo en reconocer que el niño no es adulto en miniatura, que tiene sus maneras peculiares de reaccionar, de imaginar, de explicar. Pero algunos de entre los que más han contribuido a establecer esta constatación la combinarían de buena gana con un principio cuyo resultado sería la asimilación más o menos estricta del niño con el primitivo. Para ellos, la ontogénesis repetiría la filogénesis, de tal manera que el desarrollo del niño resume el de la humanidad y, por consiguiente, las etapas de su pensamiento corresponden a las que han conducido a nuestra fracción de humanidad desde el tipo primitivo a nuestro tipo actual de sociedad y de mentalidad.

En su forma más inmediata y concreta, esta tesis es la de Freud. En todo adulto hay una especie de doble naturaleza: su naturaleza de adulto, que regula su conducta y su pensamiento en función de lo que la sociedad le exige, y su naturaleza infantil, reducida al silencio por una censura vigilante, pero que subsiste, dispuesta siempre a tomar la revancha. Esta revancha es indudablemente la de la especie contra la sociedad, la del instinto contra el orden moral, pero también, a través del niño, la revancha del primitivo. En efecto, Freud confunde al hombre de las sociedades primitivas con el hombre en estado de naturaleza. Entre el niño y el primitivo habría, pues, una especie de comunidad mental que se revelaría en la comunidad de sus mitos, porque ambos piensan por medio de imágenes y no con razonamientos.

Se trata de una tesis que hay que considerar inexcusablemente cuando se considera que un observador de los niños tan perspicaz e informado como Piaget ofrece ejemplos para apoyar esta similitud de mitos. Así, a sus preguntas sobre el origen de los hombres se ha contestado en ocasiones que han nacido de las aguas, como pretenden igualmente bastantes fábulas antiguas, lo que parece querer recordar que para venir al mundo el feto ha salido del líquido amniótico. Es cierto que hay que prestar mucha atención a coincidencias de este tipo. Pero la dificultad de observarlas con toda seguridad y de interpretarlas es grande. Porque desde hace ya mucho tiempo los etimólogos han reconocido que una similitud de vocablos no autoriza a suponer el menor parentesco entre ellos. Y lo mismo sucede evidentemente en el caso de los mitos. Se trata de una filiación

que habría que establecer. Pero esta tarea es particularmente difícil, dado que las palabras del niño pueden referirse a cantidad de influencias o de accidentes momentáneos que a menudo nos pasan desapercibidos, a cantidad de efectos artificiales, sobre todo cuando esas palabras no son espontáneas, sino provocadas, como lo requiere una encuesta suficientemente extensa. Aunque se intentase realizar esa encuesta, la constancia de los resultados no bastaría para establecer que la respuesta traduce un pensamiento latente en el niño, que tendría el mismo sentido que en el primitivo. Finalmente, aunque se demostrase esa identidad quedaría por descubrir el mecanismo por medio del cual la mentalidad más atrasada de la raza reaparece en cada niño.

Si hubiese que atenerse a las soluciones de Freud, habría que decir que parecen improbables o místicas. Según los casos y las necesidades, Freud parece dar a escoger entre una identidad de impresiones o de experiencias que se impondrían inmediatamente a cada individuo de la especie y una acción de la especie misma en cada individuo. En ocasiones parece que el niño y el primitivo pueden conservar recuerdos completamente personales de los primeros momentos de su vida e incluso de su vida fetal y en otras que su imaginación está dirigida por ese instinto de la especie que las necesidades de la vida social y de la conservación individual rechazan al terreno de lo inconsciente en el adulto. La primera de estas dos hipótesis parece fisiológicamente poco aceptable y la segunda debería ser expresada en términos más fisiológicos.

Habría que imputar a la herencia esta reaparición en todos los hombres de los mismos pensamientos y los mismos mitos. Pero lo que sabemos de la herencia, lo que sabemos sobre la naturaleza de los caracteres que transmite, hace más que hipotética una transmisión de pensamientos con un contenido determinado. Se podría quizás afirmar que sólo son hereditarias las posibilidades de la vida mental, pero que hay en su evolución etapas necesarias. Lo sorprendente sería que esas posibilidades se confundan con contenidos determinados de pensamiento. Existen, todo lo más, conceptos que corresponden a etapas más o menos diferenciadas de la inteligencia. Hay que valorarlos y clasificarlos, pero no según la idea particular que expresan, sino según las formas y las categorías que se revelan en ellos o que se encuentran, por el contrario, manifiestamente ausentes.

Este estudio da efectivamente motivos para establecer comparaciones, por ejemplo, entre las maneras de pensar que se encuentran en el niño y en el primitivo. Pero su objeto no es tratar de establecer ninguna asimilación entre ellas, ni considerar las unas reviviscencias de las otras. El método comparativo no postula necesariamente una continuidad o una comunidad de existencia. Puede dejar de lado el problema de la identidad real y, por así decir, sustancial. Le basta con resaltar en el ejercicio de una misma función las diferencias y concordancias que permiten reconocer en ella adaptaciones particulares, etapas y factores cuya desaparición provocaría la abolición de la propia función. Comparadas desde este punto de vista, la mentalidad del primitivo y la del niño proyectarán tanta mayor claridad una sobre otra, sobre las diversas modalidades del pensamiento según su capacidad de multiplicar las relaciones entre las cosas y los

planos de la representación, cuanto que cada una de ellas será observada con mayor objetividad (124).

* * *

Lo primero que llama la atención en el comportamiento de los primitivos es el contraste entre la perfecta adaptación de su actividad práctica a las necesidades de la experiencia cotidiana, la utilización a menudo sutil de las condiciones naturales y, en una palabra, una intuición o una previsión de los efectos que parece denotar la exacta apreciación de las causas y, por otra parte, su sistema de representaciones y de explicaciones, cuyo principio es tan ajeno a la realidad de las leyes físicas que nos parece difícil concebir cómo pueden resistir el choque de los hechos. Hay que admitir, por consiguiente, que obran y piensan en dos planos que no ejercen prácticamente ninguna reacción recíproca. Es esta precisamente una noción cuyo olvido en psicología infantil puede provocar con toda seguridad confusiones e ilusiones. No se puede sacar la conclusión de que el espíritu de un niño ha asimilado la idea de causalidad simplemente porque provoque la reaparición de ciertos efectos que le han producido asombro, que le han cautivado o excitado, mediante gestos apropiados y bien seleccionados o porque su respuesta esté perfectamente adecuada a determinadas circunstancias que la provocan.

La primera condición para la supervivencia y la adapción a un medio dado consiste en insertarse en los ciclos de la causalidad. Esta participación efectiva en la causalidad adopta evidentemente formas cada vez más complicadas en función del grado de organización biológica. A las reacciones inmediatas de los complejos sensorio-motores se superpone la acción de las asociaciones mnemónicas; los reflejos condicionados sustituyen a las reacciones directamente provocadas por el estímulo apropiado. Ya he señalado la instantaneidad con que parecen nacer esos reflejos condicionados bajo la influencia de la emoción. Ya no es necesario que se produzca la situación correspondiente para que tenga lugar la reacción: basta con el detalle particular, con la circunstancia a veces fortuita que aparecía unida a esa situación en la percepción. Esta transferencia tiende a aumentar la precocidad y la frecuencia de la reacción. Su extensión podría incluso hacerse excesiva e inoportuna, de no ser por la selección de nuestras reacciones que realiza continuamente el acontecimiento.

A partir de un cierto grado de complejidad y de organización subjetiva hay que reconocer al estímulo la calidad de imagen. Pero la aparición de la imagen no cambia en absoluto la naturaleza del proceso. Es evidente que la imagen es un elemento psíquico; pero no hay que suponer detrás de cada elemento psíquico la vida psíquica en su totalidad ni sus modos más evolucionados. Sin haber desarrollado aún esos modos más evolucionados, la vida psíquica puede presentar ya una rica diversidad de operaciones y de conductas, apropiadas exactamente a circunstancias determinadas, mediante el simple juego de los automatismos y las imágenes, de los reflejos condicionados y los estados afectivos, de los complejos

(125) Las consideraciones sobre el desarrollo intelectual de los niños, a las que sólo podré hacer aquí alguna alusión, han sido desarrolladas en mis cursos (no publicados) de 1925-26 y 1926-27.

ocasionales que forman y confirman las necesidades de la acción y de la adaptación. Pero como lo ha observado Lévy-Bruhl en el caso de los primitivos, todas esas conexiones son particulares. No hay en ellas tendencia hacia lo racional. Y así pueden coexistir sin contradicción con un conjunto de representaciones que parecen ser en muchos aspectos su negación, desde nuestro punto de vista, con las representaciones que Lévy-Bruhl describe como características de la mentalidad primitiva. En estas representaciones se reconoce, por el contrario, la necesidad de ordenar los seres y las cosas, las relaciones entre los individuos, las épocas de la vida, el nacimiento y la muerte, la acción sobre la naturaleza, en función de ciertas concepciones que son indudablemente místicas, es decir, que no guardan relación con el uso material de las cosas y que reducen el universo al hombre haciéndolo conformarse al marco de las sociedades humanas, pero que constituyen por ello mismo una tentativa de unificar y sistematizar, de reducir a principios la infinita diversidad de la experiencia —de donde resulta la posibilidad de aprehender mentalmente esos principios y de pensarlos. Por extraño que pueda parecernos el resultado, no es en absoluto sorprendente que esos principios fuesen los que instaurasen al comienzo el campo de la manifestaciones mentales al mismo tiempo que nacía la posibilidad de intercambios entre los hombres, es decir, su agrupamiento en sociedades organizadas. No es en absoluto sorprendente que el hombre haya extendido al resto de la naturaleza las relaciones que le eran más familiares, las relaciones de las que tenía una noción inmediata por el simple hecho de vivir en sociedad. Apunta ya aquí una mentalidad racional, a pesar de esos medios absolutamente rudimentarios y de esos conceptos tan poco diferenciados como ello es posible.

Quizás se abusa al hablar de los primitivos cuando se afirma que son insensibles al principio de contradicción. Un pensamiento realmente contradictorio o incoherente no podría existir, porque no hay pensamiento si no plantea una relación. La patología mental ha establecido la distinción entre las falsas incoherencias y la verdadera. Puede en ocasiones que no haya ninguna relación de sentido, ninguna consecuencia entre pensamientos que se expresan sucesivamente; pero por grande que sea el desconcierto del que escucha e incluso en el caso de que quien habla fundiese en una misma proposición dos pensamientos distintos a causa de su precipitación, no habría incoherencia si este último concibe en todo momento en su espíritu la noción de una relación. Chaslin ponía de manifiesto que la fórmula "agitación maníaca con incoherencia de ideas", que aparece en ciertos certificados médicos, es contradictoria precisamente porque la fuga de ideas que se encuentra en la manía y la incoherencia no presentan una definición común.

Sucede también que los términos de la relación no llegan a unirse, que el pensamiento permanece en suspenso o se esboza en sentidos diversos, pero sin que pueda completarse ni formularse, como ocurre en la confusión mental. Pero este pensamiento informe no es coherente. La incoherencia aparece verdaderamente cuando se unen en la misma afirmación, o apariencia de afirmación, dos términos o dos proposiciones absolutamente discordantes entre sí. En este caso la expresión verbal tiende al "gazpacho de palabras" y el pensamiento, incluso el de carácter más automático, al desfonde total. Esta abolición del pensamiento es lo que

se puede llamar con toda propiedad demencia. Pero no hay nada semejante en el primitivo, que cuando habla conoce la relación que tiene que expresar, la expresa de tal manera que puede comunicarse y entra así en relación con los demás a través de las creencias comunes.

***

Si nos parece que el pensamiento de los primitivos no hace ningún caso del principio de contradicción es, entonces, porque deben hacer de ese principio un uso diferente del que hacemos nosotros. Es indudable que debemos precavernos de la tendencia a imaginar de una manera demasiado estática y universal las condiciones del pensamiento, actitud que mostraría una cierta dependencia de los resultados de la crítica kantiana. Al hacer el análisis de los principios esenciales que le parecía que regían inevitablemente el pensamiento de su época, Kant creyó establecer las condiciones de todo pensamiento posible. Pero las propias formas de la sensibilidad, el espacio y el tiempo, fuera de las cuales estimaba Kant que no podía darse ni siquiera la experiencia más elemental, no constituyen un problema para el niño sino mucho después de aparecer las primeras manifestaciones de su vida psíquica y con un gran intervalo entre una y otra. La edad en que la frecuencia de sus preguntas muestra la novedad para su espíritu de las relaciones de lugar se sitúa según diferentes observadores, entre los cuales se encuentran Preyer y W. Stern, en los seis meses que están a caballo entre su segundo y su tercer año (126). Lo que parece ocuparle fundamentalmente una media de tres meses antes es el nombre de todos los objetos a los que dirige su atención. Pero las preguntas sobre el "cuándo" y el "por qué", es decir, el despertar de su curiosidad sobre las relaciones de tiempo y de causalidad, aparecen hacia los tres años cumplidos.

A esta aparición relativamente muy tardía corresponde, sin duda, la ambigüedad y la incertidumbre que esa nociones conservan todavía para el adulto de nuestra época. O más bien es la dificultad propia de esas nociones la que hace tan tardía y polimorfa su formulación en el desarrollo intelectual del niño y de la especie. Por diferentes que nos parezcan de las nuestras en sus aplicaciones particulares, las concepciones de las causalidad que las encuestas de Piaget y de Lévy-Bruhl nos muestran respectivamente en el niño y en el primitivo no contienen nada que pueda chocarnos esencialmente. Se reducen a tipos cuyo uso persiste ya en determinadas esferas de nuestra actividad psíquica, ya en muchos de nuestros contemporáneos. Los residuos o las recaídas en la creencia en las formas místicas de la causalidad están todavía demasiado extendidas a nuestro alrededor como para que podamos hacer consistir la contradición en el uso que los primitivos hacen de ellas, un uso sin duda más extendido, pero similar al nuestro. No tachamos de fundamentalmente ilógico lo que nos es familiar.

Lo mismo sucede con las nociones de tiempo, ya se trate de sus divisiones objetivas o de la duración vivida. Casanova cuenta en alguna parte de sus

(126) WALLON, H., "L'interrogation chez l'enfant", en *Journal de Psychologie*, 1924, pp. 170-187.

memorias que los campesinos de cierta provincia italiana se sentían muy desconcertados por la división del día en dos veces doce horas, mientras que hasta entonces se habían guiado por la salida y la puesta del sol, atribuyendo al día y a la noche un número de horas que variaba en proporción inversa según el curso de las estaciones. Las convenciones sobre los husos horarios y el adelanto de la hora en verano son buena muestra de la laxitud de la relación que existe entre nuestra joranada de veinticuatro horas y la jornada astronómica. Las relaciones de esas jornadas con la fisiológica son, a su vez, igualmente poco rigurosas. Por lo que se refiere a nuestro sentimiento de la duración, si lo analizamos con atención, veremos que varía según nuestras ocupaciones y nuestras disposiciones afectivas; difiere en las horas de trabajo y de reposo, según la naturaleza del trabajo que estamos realizando y el tipo de aplicación que podemos encontrarle. No queda grabado en el recuerdo de manera indeleble, sino que, por el contrario, está constantemente sometido a las fluctuaciones de nuestra tonalidad afectiva y de nuestras disposiciones para la acción. Con frecuencia unimos en un mismo sentimiento de familiaridad y de continuidad cronológica épocas distantes entre sí, mientras que los períodos intermedios nos parece que se desvanecen momentáneamente en un pasado indistinto. La impresión que nos producen esos cambios y esas discordancias latentes impiden que podamos encontrarlos contradictorios cuando constatamos su existencia en los primitivos.

Pero nuestra intrasigencia toma la revancha cuando se trata de las cuestiones de lugar. Formulamos el principio de contradicción de la manera más rigurosa posible sobre todo en estas cuestiones y, así, es aquí donde la falta de lógica de los primitivos nos parece escandalosa. Sin embargo, la noción de lugar, con el nombre de extensión, ha sido expresamente relacionada con la identidad material de las cosas y del universo en una fecha muy reciente de la historia del espíritu humano, en el sistema de Descartes. Por lo demás, a partir de ese momento ha sufrido nuevas disociaciones; el espacio ha dejado de ser consustancial con la materia y en tiempos muy recientes su noción ha adquirido una relatividad aún más radical. No es menos cierto que el índice local de un objeto nos parece pertenecer de tal manera a su existencia que no dudamos en plantear en ese terreno el principio de contradicción. La existencia de un objeto implica su localización en alguna parte; y que ese objeto esté aquí implica que no puede estar en otro lugar. El espíritu del primitivo no parece reconocer en absoluto esta doble necesidad.

El primitivo admite, en efecto, la presencia simultánea del mismo individuo en varios lugares diferentes, como lo prueba un número considerable de creencias. Una de las más extendidas incluso en nuestras regiones, no muy antigua por lo demás, es la de la licantropía. Según lo que se cuenta sobre esta cuesión, resulta evidente que no se trata de un hombre que deja su domicilio para transformarse en lobo, sino de su coexistencia en el hombre que permanece en la casa y en el lobo que merodea en el bosque al mismo tiempo, de tal manera que ambos resultan afectados por la herida o por la muerte que se infiere a cualquiera de ellos. Las distinciones de lugar y cuerpo se encuentran, por consiguiente, dominadas e incluso abolidas por la noción de existencia.

Esta solidaridad de existencia ni siquiera queda abolida por la muerte. Un

muerto está en su sepultura, pero vive al mismo tiempo en forma de un león o de un cocodrilo y en la persona de los recién nacidos a los que se ha dado su nombre. La noción de lugar no se opone a la de existencia sino mucho más tarde, cuando jóvenes zulús, por ejemplo, preguntan a sus ancianos si cuando se afirma que la serpiente es un idhlozi (espíritu de un muerto) no se quiere decir que los anadhlozi se encuentran en las serpientes. En ese momento, la noción de lugar tiende a adquirir una especie de independencia; pero la pregunta muestra perfectamente que se trata de un progreso completamente nuevo del espíritu y que con anterioridad el hecho de estar aquí o allá era solamente uno de esos atributos contingentes que no excluyen otra modalidad de la misma especie.

De esta manera resulta que uno puede multiplicarse localmente, del mismo modo que puede multiplicar los colores con que se pinta. Es, por ejemplo, posible colocar el principio de la propia vida o el alma en la cima de un árbol o en un animal, con objeto de substraerlo a los peligros que nos amenazan. Y al contrario: el individuo puede sufrir atentados contra su cuerpo y contra su vida a través de las prácticas de brujería que se realizan lejos de donde se encuentra él mismo, pero sobre objetos que se confunden con su propia sustancia. La diferencia de lugar no es capaz, por consiguiente, de interrumpir la comunidad vital. Es posible actuar sobre lo que está lejos. Le eficiencia no tiene en cuenta al espacio, porque el espacio no interviene en la existencia de los seres y de las cosas.

El pensamiento del primitivo plantea, en efecto, la existencia en otros términos y le aplica otras categorías. El índice local es una simple cualidad de la representación y no un orden que domine la representación o su objeto. La presencia local parece una cosa secundaria o intercambiable. Si fuese un criterio de la existencia impondría la unidad de lugar, cosa que no sucede. Así, a causa de la confusión de la imagen con la percepción y de la percepción con el objeto, parece que la escena que el sueño representa se haya producido realmente y que quien sueña haya estado en los lugares que representa la escena, mientras que el hombre dormido no ha cambiado de lugar. Pero, a la inversa, la imagen que nos formamos de un objeto o de un ser equivale en cierto modo a su presencia en el lugar en que se encuentra el individuo que lo imagina. ¿Cómo podría, en efecto, establecer la noción de lugar una discriminación cualquiera en el momento mismo en que no se ha producido aún la distinción entre el pensamiento y su objeto?

Del mismo modo que un individuo puede existir simultáneamente en varios lugares, lo que existe en varios lugares constituye un único individuo si le corresponde una misma imagen, si hay similitud o identidad en el acto que hay que hacer para pensarlo. Parece ser que el primitivo se hace más fácilmente la idea de una individualidad genérica que la de los individuos en la especie. El "genio de la especie" no es una abstracción para el primitivo, sino el ser global que corresponde al contenido de su pensamiento. Incapaz de oponer a su representación los objetos particulares de los que no es sino la representación, esa representación se hace en cierto modo generadora de lo que representa. Y la dificultad no consiste en reconocer la similitud, en forma de cualidades específicas, de los objetos, sino en introducir, por el contrario, una división entre todos

aquellos objetos a los que conviene la misma representación. La representación no emana del objeto, sino que es la representación la que nos permite alcanzar el objeto. Las primeras distinciones de lugar parecen corresponder a las distinciones de los clanes que ocupan esos lugares. Las nociones de lugar no puede pensarse al principio sino por asimilación a las categorías ya formadas por el pensamiento del primitivo, es decir, a las categorías sociales. La diferenciación de las nociones es progresiva; y también progresivamente se irán introduciendo en el contenido bruto del pensamiento las distinciones que permitirán pensar el universo en su mayor diversidad, aunque conservando y afirmando al mismo tiempo su unidad de sustancia y de existencia.

Si cada representación del primitivo puede presentar un índice local, también puede presentar un índice numérico. En principio no se trata sino de un dato cualitativo de la representación. Se reconoce, en efecto, que en un conjunto podemos captar simultáneamente un cierto número de objetos o grupos de objetos. Se trata de una pluralidad-intuición y no de una pluralidad-numeración, de algo percibido y no de algo contado. La similitud de las intuiciones que corresponden al mismo número de objetos puede darles una especie de independencia respecto de los propios objetos; se forma así lo que Lévy-Bruhl lama conjuntos-números. Pero esos conjuntos son concretos, particulares. No se disponen en una serie homogénea, ilimitada y en cierto modo exterior a los objetos, como tampoco se disponen rigurosamente en su lugar correspondiente en el espacio las imágenes locales del primitivo. Como el lugar, el número es algo adherente a los objetos; ello significa que los objetos no pueden remitirse al número y que, en consecuencia, el número no puede servir para clasificarlos. Porque para imaginar unidades distintas que se añaden indefinidamente unas a otras es, sin duda, necesario que exista entre ellas y más allá de cada una de ellas algo que las separe y las supere, una especie de campo virtual, que podría ser la función espacial del espíritu. De esta manera no podría aislarse el número puro si no estuviese previamente aislado el medio ideal, que se encuentra por encima de toda imagen y de toda localización particular. Pero haya o no dependencia de una operación respecto de la otra, ambas implican evidentemente un desdoblamiento intelectual, desdoblamiento que la psicología del niño muestra precisamente que está lejos de efectuarse con facilidad.

* * *

No hay, sin embargo, pensamiento qué no postule un desdoblamiento, puesto que en el fondo de todo pensamiento hay la afirmación de una relación. Y siendo el pensamiento del primitivo un pensamiento organizado, es necesario que disponga de modalidades determinadas, que le permitan desdoblarse respecto de su contenido inmediato y actual. Esas modalidades hacen el pensamiento del primitivo diferente del nuestro, porque difieren de nuestras categorías, pero lo distinguen también del pensamiento del niño, que no ha fijado aún las suyas propias. Ahora bien, las dificultades que experimenta el niño para superar cada una de sus representaciones y para disociarlas con objeto de ajustarlas mutuamente para integrarlas en la unidad de su pensamiento pueden ayudarnos a

comprender los procedimientos en que se ha detenido el pensamiento del primitivo.

Decir que el pensamiento del niño carece de objetividad significa constatar que no sabe referir su contenido a los diferentes tipos de condiciones que parecen necesarias para hacer de ese contenido un objeto cuya existencia esté exactamente determinada. El niño no sabe hacer que dicho contenido se adapte a su lugar en el ordel del espacio, del tiempo, de la causalidad, etc., es decir, es incapaz de oponerle lo que lo limita y lo hace posible; no subordina, ni siquiera implícitamente, lo que hace actual su representación en cada momento a lo que ello supone aparte de la propia representación; no la relaciona con lo que existe y reduce toda existencia a la representación. Incapaz de poder desdoblar su pensamiento y lo que siente; incapaz de colocar la realidad fuera de sus impresiones en un mundo que crea su pensamiento; no sabiendo sustituir lo que vive actualmente por un mundo ideal y virtual que dé cuenta de los acontecimientos, el niño transforma cada una de sus representaciones en una especie de absoluto, sin relación alguna con algo que pueda explicar el cambio. El cambio le parece arbitrario, porque no lo entiende; no capta netamente la distinción entre lo que es y lo que querría que fuese, entre su capricho y la necesidad. Puesto que la realidad es idéntica a su representación en cada momento, la resulta fácil concebirla como un efecto de la representación, sometida o mezclada con las mismas influencia voluntaristas y afectivas.

También en el primitivo se da esta confusión de existencia entre la representación y su objeto, o más bien una prioridad de existencia en la representación. De la representación procede y en ella se fundamenta la existencia de los seres y de las cosas. La representación no consiste en la simple impresión que producen las realidades individuales sobre los sentidos y el espíritu. Por el contrario, contiene esas realidades en sí misma como primitivamente, es su generadora. Podría compararse la representación a la Idea platónica, si no fuese porque pertenece a un nivel más elemental del pensamiento; porque la representación aparece mezclada con cada una de las experiencias particulares que la evocan y permanece idéntica a la realidad concreta, mientras que en el sistema de Platón las Ideas han sabido ya separarse de las cosas y constituir un mundo del que el mundo de la vida no es sino el doble y el reflejo. Pero el primitivo ignora todavía la diferencia entre lo vivido y el Ser, que es pensado. Y de ahí nace el confusionismo sorprendente de sus ideas.

Contrariamente a lo que podríamos creer originario y espontáneo, el primitivo se representa mal lo individual, a no ser como expresión de la especie. Individualizar las cosas y las personas es una operación secundaria, sin duda porque habría que aplicarles la categoría número, que todavía no ha nacido, pero sobre todo y esencialmente porque el individuo no puede ser imaginado sino a través de los rasgos característicos de la especie, de los que está hecha la representación. Es la especie la que implica la existencia. El primitivo no sabe, pues, pensar lo individual sino a través del ser genérico; no capta en el individuo sino la expresión transitoria de una esencia única, común para todos. Todos aquéllos a los que conviene la misma imagen participan de la misma existencia. Pero esta identidad fundamental sólo puede formularse en el plano de

las representaciones concretas. Se personifica en la especie, en el clan. La especie se concretiza en un personaje, que expresa el poder generador de la representación: el rey, el capitán, los antepasados mantienen su identidad de esencia y existencia mediante su presencia en su descendencia.

El poder generador de las representaciones aparece explícitamente reconocido en las creencias del primitivo. "La representación de un leopardo o de un ratón que impresiona sus ojos o su imaginación —dice Lévy-Bruhl— no se distingue para el primitivo de otra más general que, sin ser un concepto, abarca a todos los seres similares. Esta última representación los capta en su conjunto, los domina e incluso parece engendrarlos a menudo, cuando su espíritu considera con detenimiento esta representación". Pero aunque una cierta concentración mental puede proporcionar una conciencia más clara, ese poder generador es válido en todas las ocasiones. La representación establece necesariamente la existencia de su contenido y esta existencia depende de sus variaciones.

Así se explica la impotencia del primitivo —también la del niño, por lo demás— para pensar en la muerte, no en la muerte sin más, que implica un sistema de abstracciones que está fuera de su alcance, sino en la muerte de los seres y de las cosas. Porque desde el momento que se los imagina es necesario que existan; y si no se los imagina, la nada de esos seres supera ampliamente la de la muerte. La muerte es una idea contradictoria, es imposible ser y no ser al mismo tiempo. El pensamiento del primitivo no dispone todavía de los mismos subterfugios que el nuestro: el tiempo, el cambio, la transposición del ser percibido al mundo de la materia, que constituye para nosotros toda la realidad, una realidad indefinidamente modificable en función de las necesidades de nuestro espíritu. Así podemos creer que pensamos la nada y la muerte, cuando estamos pensado siempre y no podemos pensar otra cosa que el ser. Nos limitamos a disolver las apariencias o realizaciones individuales en el ser que ha sido elaborado por el pensamiento, porque el pensamiento no es ya la simple representación de cada momento. Este pensamiento sabe desdoblarse frente a sus representaciones; sabe oponer a cada representación planos virtuales de existencia, a través de los cuales se relaciona su contenido con las diversas posibilidades del ser y se subordina a los diferentes sistemas de leyes que gobiernan la realidad en todos sus aspectos.

La necesidad todavía muy extendida hoy en día de prolongar más allá de la disolución corporal y manifiesta la existencia de seres cuya imagen se ha inscrito en nuestra memoria y en nuestra emotividad debe bastar para demostrar que ese metabolismo de la representación concreta, que es a su vez una elaboración muy diferenciada de lo simplemente vivido, implica una evolución con largas y numerosas etapas. En el fondo, es una creencia muy similar a la del primitivo respecto a los muertos. Sólo se distingue de ella por una espiritualización, muy variable por lo demás en función de la cultura de cada uno, y por una transposición a un plano de existencia que no es el de la vida. Incapaz de esos desdoblamientos intelectuales, el primitivo está exclusivamente dominado por sus representaciones concretas. Esas representaciones hacen sobrevivir al muerto tal como era vivo, a menos que, por medio del más elemental procedimiento de disimilación, no establezcan un contraste permanente entre su vida y la de los vivos.

La mayor dificultad consiste evidentemente en conciliar esta supervivencia con la desaparición y la destrucción del individuo. Esta dificultad se soluciona en primer lugar mediante la distinción más elemental, la de lugar, que es la primera en aparecer en el niño y en la especie. El muerto ha emigrado a otra parte. Sin embargo, no ha roto sus lazos con la representación que le mantiene entre los vivos. Ello no es imposible, puesto que el espacio es puramente cualitativo, dado que el primitivo no ha impuesto todavía a lo real la alternativa de existir en algún sitio o no existir y de no estar allí al mismo tiempo que aquí, y puesto que, en definitiva, no puede interrumpir la continuidad de lo que está unido en la representación, ni impedir que la representación suscite la existencia en todas partes donde la imagina. Si el primitivo piensa que actúa a distancia sobre la muerte cuanto actúa sobre algo que forma parte de la representación que se hace de ella no es, por consiguiente, porque se sitúe en el plano propio del símbolo, sino en tanto que realista lógico. Todo lo que puede evocar la imagen del muerto —su cadáver, sus reliquias, la huella o el simple recuerdo de sus costumbres— constituye un medio para actuar inmediatamente sobre él, porque se identifican con él. La misma impresión puede afectarnos a nosotros todavía hoy bajo la influencia de la emoción, que hace retroceder nuestra vida mental hacia etapas anteriores, en presencia de objetos que se asocian en nuestra memoria con la imagen de un ser desaparecido.

En las relaciones entre la existencia y la representación, ésta regula la existencia y le impone sus propias fluctuaciones, por lo menos mientras no se produce el desdoblamiento entre la representación concreta de las cosas y el mundo abstraído de lo real. El muerto no puede morir mientras subsista su representación, pero su supervivencia tampoco puede superar la de la representación, que termina por desaparecer progresivamente; de tal manera que el muerto está muriendo continuamente gracias a una serie de muertes sucesivas hasta su completa desaparición. Pero sólo puede morir lo que hay en él de individual. A la imagen genérica, que no desaparece, está siempre ligada la misma cantidad de existencia. "El esquimal que masacra un número increíble de caribús no imagina que esos animales puedan desaparecer... Los caribús siguen existiendo y no son menos numerosos, incluso si se han matado millares de ellos" (p. 67). El siguiente testimonio confirma que se trata de un efecto de la representación: "Fulwe, aunque esté muerto, vive en su raza. Cuando un individuo muere, se trata sólo de un accidente. Se trata del Fulwe ideal, no del Fulwe que respira, sino del Fulwe que existe en el espíritu del narrador y *ése* es inmortal" (p. 61).

¡Cuántos ejemplos similares pueden encontrarse en el niño! El niño concede de buena gana mayor existencia a lo que imagina que a lo que ve. Cuenta el acontecimiento que esperaba, anhelaba o deseaba como si hubiese ocurrido verdaderamente. El personaje que se ha inventado, que ha podido inventar libremente a su antojo, se convierte en algo más real que lo real. A. Frande había conservado de su infancia el recuerdo de un ser frío y ridículo, completamente inventado, pero del que podía evocar con su hermana las particularidades más tangibles y concretas. En el deseo del niño de hacerse contar una y otra vez los cuentos que mejor conoce se encuentra la necesidad de verificar la realidad

de lo que imagina; por ello exige que el narrador se lo cuente literalmente tal y como él lo recuerda.

A este nivel, la expresión verbal es, en efecto, parte integrante de la representación. No hay transposición de la una a la otra, sino íntima adherencia, unidad de existencia. La fórmula que hace comunicable la imagen y la hace existir, que la hace eficaz independientemente de cada uno, no puede ser distinguida de la propia imagen. El "logos" es la idea que irradia y actúa. El nombre es la propia persona. Llevar el nombre de un antepasado es tenerlo presente en uno mismo. Dar un nombre al niño es buscar al antepasado que revive en él. Quien no ha recibido un nombre es como si no existiera; no hay en el clan ninguna representación que le corresponda.

Esta confusión del nombre y de la representación con la existencia del objeto es precisamente lo que les faculta para actuar sobre lo real. Y ocurre que esta eficiencia adquiere una especie de autonomía. A causa de una disociación que es aún completamente elemental, la fórmula y la imagen se convierten en los factores o los instrumentos de ciertas acciones particulares. Es lo que sucede con las fórmulas mágicas. Y lo mismo pasa, aunque en un grado de menor abstracción, con la comunidad de esencia y existencia que se establece entre el objeto que provoca una impresión a la madre durante su embarazo y el niño. El niño no podrá comer ese objeto durante toda su vida, porque sería como comerse a sí mismo. La relación entre el objeto y el niño es también aquí la unidad de existencia, pero establecida por un intermediario entre dos existencias primitivamente distintas. La identidad del ser y de la representación adquiere, pues, una cierta movilidad. So pena, en efecto, de quedar estancado en su objeto y sin función, el pensamiento debe establecer relaciones y, por consiguiente, distinciones en el momento mismo en que el ser lo abraza en cada uno de sus esfuerzos para superarlo.

* * *

El primitivo no puede representarse nada en su espíritu sin que ello adquiere inmediatamente una existencia sustancial. Todo lo que piensa es sustancia. El único lazo que sabe imaginar entre las cosas es la unidad de sustancia. Es esa unidad de sustancia la que hace que las cosas le parezcan asimilables y no sus parecidos posibles. La forma es sólo un accidente; y el accidente no cuenta, porque es en cierto modo condicional y el primitivo ignora el pensamiento condicional, que opone a la representación de la cosa lo que la hace posible. Todavía es incapaz de disociar lo virtual de lo actual.

La realidad es así para el primitivo una, total y absoluta. Como sucede cada vez que se sustrae al orden impersonal de las categorías mentales, la realidad está penetrada de ese dinamismo afectivo que traduce la confusión de nuestra acción y de nuestro deseo con su objeto y su campo de acción. La realidad no conoce siquiera la distinción de la causa y el efecto, de lo activo y lo pasivo. El "mana" puede causar dolor y sufrirlo, es capaz de poseer y de ser poseído. Resulta más sentido que concebido. Su presencia se extiende por todas partes. Todos los seres le deben su existencia y su actividad, su persistencia y sus

metamorfosis. Común a todos ellos, el "mana" presenta en cada uno los rasgos individuales que lo caracterizan. Es, por consiguiente, al mismo tiempo uno y diferenciado. Resume, sin disociarlas y en una misma entidad, las dos condiciones fundamentales del pensamiento: unidad y permanencia de lo real, diversidad de los objetos.

Su incapacidad para hablar otro lenguaje que el de la sustancia hace que el primitivo nos parezca acumular las contradicciones sin darse cuenta de ellas. Pero contradicciones de ese tipo deben encontrarse, sin duda, en cada etapa nueva del pensamiento, cuando se enfrenta con necesidades y progresos que desbordan los marcos y las fórmulas en los que aparece provisoriamente anclado. Tales contradicciones abundan en el niño. A la unidad sustancial del individuo, el primitivo yuxtapone así una pluralidad de sustancias que coexisten en ese mismo individuo. Cada una de ellas corresponde a una de las condiciones de que parece depender su existencia: reviviscencia en su persona de uno o varios antepasados, principio de su vida corporal, principio de su individualidad, principio de su vida póstuma... Esos principios se distinguen entre sí por sus funciones o sus efectos y, en resumidas cuentas, no son muy diferentes de esos poderes que un pensamiento más capaz de abstracción relacionará, bajo el nombre de facultades, con una sustancia única.

Pero el hecho de transformar todo concepto en sustancia produce tantas unidades absolutas como conceptos, lo que hace difícil la explicación de los cambios de que está lleno el universo físico. Puesto que esas distintas unidades no se descomponen unas en otras, no pueden representar la sucesión de aspectos del mundo físico más que sustituyéndose unas a otras. Se produce entonces ese simple vaivén del pensamiento entre los objetos que W. Stern ha denominado en el niño *transducción*. Hasta que el espíritu no sepa superar el plano de las imágenes concretas, no podrá afirmar la continuidad y la identidad fundamental que implica el cambio si no es mediante la metamorfosis de las cosas. Los muertos terminan por transformarse en nidos de termitas que sirven para alimentar a muertos más robustos. La sucesión de edades en el hombre no es gradual, sino que se produce a través de bruscas mutaciones de existencia, como en el caso de la mariposa que sale de su crisálida: se explica mediante la sustitución de unos principios místicos por otros.

La simple sustitución no puede explicar, sin embargo, la metamorfosis. Con la pura transducción sólo habrá seres distintos, pero no cambio. Así es que por debajo de la diversidad de las realidades múltiples y sucesivas hay que buscar algo que les sea común. Pero este algo sólo puede ser imaginado todavía bajo la forma de un ser concreto como los demás. De la misma manera que ante la necesidad de superar su propia existencia el niño sólo sabe fundarla al principio en la de sus padres y la de sus padres en la de los padres de sus padres y así sucesivamente, el primitivo coloca el principio del ser y de sus variaciones en sus antepasados. Al contrario de lo que ocurre en el niño, por lo demás, el primitivo es capaz de evadirse de lo particular y de integrar una regresión —que iría de otro modo al infinito— en una noción global y estable, en la noción de un ser que al mismo tiempo se le parece y está dotado de la existencia total de la que procederán todas las existencias y todas sus transformaciones. Se trata del

antepasado totémico, que bajo su aspecto de hombre tiene poderes sobrehumanos: tiene la propiedad de producir los animales cuyo nombre porta y la de adoptar sus costumbres, sus aptitudes y sus formas; se confunde con el suelo en que está enterrado, con las piedras y con los árboles que nacen en ese suelo y porta, finalmente, en sí mismo el germen de los niños que tienen que nacer.

La reducción de lo múltiple a la unidad y de lo diverso a lo idéntico es así un postulado que exige la explicación del cambio mediante la metamorfosis de los seres. Pero sucede también, a la inversa, que la parte hace las veces del todo. Se produce lo que llama Freud un desplazamiento entre una realidad global y uno de sus elementos, que se considera a partir de ese momento como su principio esencial. La vida del organismo no aparece ya ligada al organismo entero, por ejemplo, sino a la grasa de los riñones, que se convierte, por consiguiente, en algo así como su animador. Evidentemente, no se trata todavía de una abstracción, puesto que la transferencia se hace de lo concreto a lo concreto, pero hay ya desdoblamiento y oposición de una realidad superior y una realidad inferior. Es el punto de partida de un progreso muy importante. Porque —para seguir hablando todavía en los términos de Freud— la condensación que ha tenido lugar en la grasa de los riñones entre su sustancia anatómica y el principio vital prepara un nuevo desdoblamiento que será decisivo: el desdoblamiento de lo material y lo inmaterial, de lo visible y lo invisible, de lo sensible y lo abstracto.

El primitivo llega a no representarse nada, aunque sean simples alimentos, sin suponerle un doble. En su universalidad sistemática y *a priori*, el mundo de los dobles aparece como un equivalente de las categorías intelectuales; en el orden de la evolución, sería la primera categoría o, por lo menos, una precategoría. Esta categoría ayuda al espíritu a separarse de las representaciones concretas, opuestas a causa de su diversidad como realidades irreductibles, en tanto permanecen confundidas con la propia realidad. Distingue entre la presencia perceptible de las cosas actuales y la eficiencia de los principios que las hacen ser lo que son y que tienen, por consiguiente, el poder de ponerlas en movimiento y de transformarlas. Es pues esta categoría la que abre al espíritu el mundo de lo virtual o de la actividad mental. El primitivo pide afectivamente la explicación de los acontecimientos o accidentes más naturales precisamente a ese mundo de los dobles; y a ese mundo de los dobles pide los medios para actuar sobre la realidad. El primitivo practica la magia o la brujería como nosotros practicamos la reflexión experimental.

La diferencia consiste únicamente en la manera de representarse lo invisible. El primitivo no conoce todavía otras fuerzas que las de su deseo y su esfuerzo; en función de su intuición de esas fuerzas, imagina todas las del universo y para dirigirlas o captarlas utiliza los distintos procedimientos que parecen utilizables en el plano de la voluntad, procedimientos que llamamos místicos cuando superan las relaciones de hombre a hombre. Pero ha hecho pasar ya lo real de la representación concreta y vivida de las cosas a su doble, como hacemos nosotros en esas ficciones de la inteligencia que son las diferentes concepciones del átomo o del éter. Mediante esta transposición, el primitivo se ha separado definitivamente del realismo inicial, que mezcla todavía al niño con sus representaciones

sucesivas y limita durante mucho tiempo su actividad a la que es propia de los reflejos condicionados y la emoción.

Incluso desdoblado de esta guisa, el pensamiento del primitivo sólo sabe dar al principio una réplica exacta de la imagen concreta de las cosas, ya sea mediante copia literal, ya mediante contraste, ya mediante representación en espejo o recíproca. La existencia de los muertos repite la de los vivos o bien es lo contrario hasta en los más pequeños detalles; los muertos tienen el mismo punto de vista sobre los vivos que los vivos sobre los muertos: se consideran a sí mismos hombres reales y naturales, mientras que consideran espíritus a aquéllos que todavía no han atravesado el río. Es un hecho indiscutible la frecuencia de cuestiones muy parecidas en los niños. Los animales tienen también ciudades y viven en ellas como los hombres, cuya vida, costumbres y pensamientos conocen. La simetría, la necesidad de equilibrio y de compensación, regulan pues los pensamientos y los hábitos del primitivo. Este muestra así la adherencia de su espíritu a la imagen, que sigue siendo la misma en cada una de sus formas: directa, recíproca o inversa. La imagen parece imponerle una especie de deber de mantenerla o de restaurarla en su integridad, desde el momento que se confunde con la realidad. También encontramos en el niño la misma perseverancia de la representación y similares escrúpulos realistas frente a ella.

Esta impregnación del individuo por la representación no es en ningún otro aspecto tan notable como en el sentimiento que tiene de su propia persona. Es un error creer en un egocentrismo primitivo que nacería inmediatamente de los estados más subjetivos de la sensibilidad. El primer conocimiento de sí mismo parece ligado al del conjunto de que se forma parte. Un hijo de Stern se tomó durante dos o tres días por su hermana mayor cuando nació su hermanito. El sentimiento de su rango en la familia predominaba, pues, sobre la noción aparentemente más inmediata de su propia personalidad. Del mismo modo, el nombre que se dan los niños entre sí en ciertas tribus de Nueva Guinea depende de su edad respectiva y de su sexo. Otros ejemplos muestran la extraordinaria diversidad de apelaciones que pueden usarse en función del lugar que ocupa cada uno respecto de los demás en la constelación familiar. Es indudable que se trata menos de sentimientos individuales que de una determinada estructura social, de costumbres que a veces ni siquiera son comprendidas, aunque sigan siendo observadas con puntual fidelidad. Pero si puede haber supervivencia de determinadas prácticas en esa estructura social, es necesario que dichas prácticas no hayan sido inconciliables con las disposiciones mentales existentes en el período de su establecimiento. Ahora bien, el predominio del lugar ocupado en el grupo familiar sobre la identidad personal señala una época en la que la imagen de una situación predominaba sobre la noción del individuo.

El ejemplo de los niños demuestra que ello se encuentra en relación con una fase evolutiva del pensamiento. En sus diversas relaciones con el entorno o en sus juegos, los niños se ven a sí mismos sucesivamente tal como lo exige la situación y conservan un sentimiento muy reducido e incluso nulo de lo que son fuera de esa situación. No hacerlo así significaría superponer su yo a la experiencia actual, poner ese yo por encima de toda experiencia particular, hacer de él un hogar de reminiscencias y de virtualidades que va más allá de cada una de

esas experiencias y de todas ellas en su conjunto. Pero esta afirmación de la identidad personal implica un esfuerzo de abstracción y una aptitud para desdoblar en lo que se vive las contingencias concretas de la constante individual que debe ser tanto más tardía, incierta y ambigua cuanto que, podría decirse que por naturaleza, el yo será el último refugio de las confusiones subjetivistas y místicas.

Contrariamente a lo que se cree en general, no hay nada en el sentimiento subjetivo que cada uno tiene de sí mismo, de sus impresiones, de sus emociones y de su acción que pueda constituir un obstáculo para una noción muy extensiva del individuo. Lejos de distinguirse inmediatamente y como por definición de las realidades exteriores, el individuo se encuentra al principio estrechamente combinado con ellas; y añade una especie de equivalente intuitivo y personal al gran número de objetos y de situaciones que el pensamiento del primitivo hace entrar en la delimitación del individuo. Todo lo que el pensamiento se representa a propósito del individuo forma parte de su existencia. El individuo existe, pues, no sólo en su propio cuerpo, sino también en lo que se separa de su cuerpo: uñas, cabellos, escamas, sudores, lágrimas, esperma, orina, excrementos. Ello es todavía comprensible en el caso de aquellas cosas que parecen salidas de su sustancia física. Pero el individuo comunica también a los ropajes que lo han cubierto su propia existencia y sus poderes, como por ejemplo el de dejar embarazada a una mujer que los lleve después que él. Sus armas, sus instrumentos, su montura son él mismo. Los alimentos que no ha acabado de consumir, el sitio donde se ha sentado, se encuentran integrados de tal manera a su existencia que permiten actuar sobre él y hacerlo morir. Bajo la forma necesariamente sistematizada de creencias con las que se relacionan ritos y prácticas mágicas, esta ampliación del individuo a los objetos que forman parte de sus actos refleja un sentimiento espontáneo.

El hombre ha encerrado su individualidad en los límites de su cuerpo físico mediante reducciones progresivas y meditadas. Incluso sin que él mismo lo sepa, su conciencia no deja de superar esos límites. Sus impresiones más inmediatas y más subjetivas lo mezclan con el mundo exterior, del que no sabe separarse —y en ocasiones de manera muy imperfecta— más que aplicando a su experiencia bruta esas categorías mentales que establecen tan considerable distancia entre el pensamiento del primitivo o del niño y el de nuestra época. Desde el momento que nuestros actos escapan al control discriminativo de nuestro espíritu se incorporan al acto mismo sus instrumentos, su objeto y hasta las resistencias que se inscriben en su esfuerzo. Es una vieja observación la que afirma que el pianista no sabe distinguirse ya de su teclado o que el obstáculo que superamos parece disolverse en nosotros mismos.

Lo propio de las emociones —que son una de las formas más universales y más primitivas del comportamiento— es absorber todo lo que aparece como uno de sus motivos exteriores en un complejo de reacciones que acaparan la sensibilidad y encontrar su estimulante en esas mismas reacciones (127). Ello explica evidentemente que cada emoción haya desarrollado su aparato de manifestaciones

(127) Ver *L'enfant turbulent*, capítulo 1.

exteriores, ese lenguaje expresivo que ejerce sobre el entorno un imperioso contagio. Las emociones comportan una especie de influencia mimética que funde en una sola las actitudes individuales y que hace depender a cada uno de los demás en lugar de reducirlo a sí mismo. A través del juego de la sensibilidad afectiva, que parece predominar al principio sobre las demás, la sensibilidad gregaria ha podido preceder a la sensibilidad personal; en todo caso, no parece ser posterior. Incluso frente a los objetos inanimados, el esfuerzo de aprehensión mental adopta frecuentemente en el niño la forma de la simpatía, de la imitación virtual. El primitivo ha encontrado sin duda en un impulso similar hacia los seres y las cosas una razón íntima para extender a esos seres y a esas cosas sus categorías de clan, las únicas de las que, por lo demás, dispone.

Esta confusión inicial de sí mismo con el objeto de la propia experiencia y con el ambiente explica que el espíritu humano haya necesitado numerosas etapas para eliminar del ámbito de las cosas al hombre, que se tomaba por el animador de esas cosas o que las creía animadas por los mismos poderes que cree lo animan a él mismo. Para ello ha sido necesario que aprenda a crear fuera de las cosas el orden de lo real, que puede explicarlas porque no se confunde con cada una de ellas. Esta operación exige que el pensamiento se desdoble respecto de la experiencia actual para superponerla y sustituirla implícitamente por todas las relaciones virtuales que la unen a lo real. Cuando falta ese desdoblamiento, el pensamiento permanece empeñado en las cosas, sustancialista y discontinuo, como aparece en el niño y, parcialmente, en el primitivo.

Lo que puede hacernos conocer la comparación del niño y el primitivo no es una identidad de concepciones o mitos, ni tampoco una exacta similitud de desarrollo. Pudiera suceder, sin duda, que tengan ciertas creencias en común —y, aunque sea accidental, el hecho no es fortuito; la posibilidad de una misma creencia en ambos debe hacer suponer la existencia de condiciones mentales similares en ciertos aspectos. Pues bien: lo interesante es la exacta determinación de esas condiciones, porque nos instruye sobre el mecanismo del pensamiento y nos permite descubrir sus dificultades, grados y etapas. Sin esta comparación entre series que son por lo demás tan sumamente diferentes sería difícil sobrepasar el nivel de la simple descripción. Comparar series demasiado parecidas significa perder el beneficio de la comparación. Para comparar útilmente hay que precaverse, pues, de desviar previamente las dos series para que se encuentren. Las relaciones serán tanto más evidentes cuanto más estrictamente se estudie cada objeto por sí mismo. Ello explica que los estudios de Lévy-Bruhl sobre la mentalidad primitiva hayan suscitado comparaciones en otros terrenos y comparaciones que se han mostrado fructíferas.